



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Programa de Comunicación y Lenguaje para un aula de Educación
Especial, un proyecto de Aprendizaje – Servicio

Communication and Language Program for a Special Education
classroom, a project of Learning – Service

Autora

LAURA RELANCIO BLASCO

Directora

PILAR ARRANZ MARTÍNEZ

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Año 2017

ÍNDICE

1.- Introducción.....	5
2.- Justificación.....	6
3.- Presupuestos teóricos.....	8
3.1.- El Aprendizaje – Servicio.....	8
3.1.1.- Significado y características.....	8
3.1.2.- ApS y necesidades sociales.....	12
3.1.3.- El ApS en la universidad de Zaragoza.....	13
3.2.- Discapacidad intelectual.....	14
3.2.1.- Normativa en vigor.....	14
3.2.2.- Definición y características.....	17
3.3.- Comunicación y lenguaje.....	19
3.3.1.- Teorías sobre la adquisición del lenguaje.....	20
3.3.2.- Desarrollo del lenguaje en la discapacidad intelectual.....	21
3.3.3.- Dificultades en el desarrollo de las competencias comunicativas.....	22
4.- Programa de apoyo para el desarrollo de la comunicación y el lenguaje aplicado en el aula.....	24
4.1.- Características y necesidades de los alumnos.....	24
4.2.- Concreción curricular.....	30

4.2.1.- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.....	30
4.2.2.- Conocimiento del entorno.....	32
4.2.3.- Lenguajes: comunicación y representación.....	33
4.2.4.- Competencias básicas.....	34
4.3.- Metodología.....	37
4.4.- Temporalización.....	39
4.5.- Evaluación.....	40
4.5.1.- Inicial.....	41
4.5.2.- Continua o formativa.....	42
4.5.3.- Final o sumativa.....	42
4.6.- Puesta en marcha.....	43
4.6.1.- Sesiones grupales.....	43
4.6.2.- Sesiones individuales.....	62
4.7.- Resultados.....	71
5.- Conclusiones y valoración personal.....	74
6.- Referencias bibliográficas.....	77
7.- Anexos.....	82

Resumen

El presente trabajo consiste en un proyecto de Aprendizaje – Servicio; contiene un programa de apoyo al desarrollo de la comunicación y el lenguaje en un aula de Educación Especial, el cual se lleva a cabo en el colegio ATADES San Martín de Porres, con cinco alumnos de edades comprendidas entre los nueve y once años.

El objetivo principal del programa es apoyar el desarrollo de la comunicación y lenguaje en estos niños mediante actividades lúdicas.

El periodo en el que se desarrolla el programa en el centro es de cuatro meses aproximadamente.

Palabras clave

Aprendizaje – servicio, discapacidad intelectual, comunicación y lenguaje, programa.

Abstract

The present work consists of a Learning - Service project; It contains a program to support the development of communication and language in a Special Education classroom, which takes place at the ATADES San Martín de Porres school, with five students aged between nine and eleven.

The main objective of the program is to support the development of communication and language in these children through play activities.

The period in which the program is developed in the center is approximately four months.

1.- Introducción

El presente trabajo constituye el último paso para la obtención del título de Grado en Magisterio en Educación Infantil. Para su consecución me he regido por las directrices que marca el Reglamento de Trabajo de Fin de Grado (en adelante TFG) de la Universidad de Zaragoza.

El tema elegido para el TFG es la comunicación y el lenguaje en el ámbito de la discapacidad intelectual, y por mi contenido lo he basado en la metodología Aprendizaje – Servicio (en adelante ApS). Se trata, en concreto, de la creación y puesta en marcha de un proyecto de ApS titulado “*Programa de Comunicación y Lenguaje para un aula de Educación Especial, un proyecto de Aprendizaje - Servicio*”. Este proyecto contiene un programa de apoyo para el desarrollo de la comunicación y el lenguaje en un aula de un centro de educación especial, con 5 alumnos.

El trabajo consta de tres partes diferenciadas; la primera son los presupuestos teóricos, la segunda es el diseño, planificación, desarrollo y resultados del programa, y la tercera son las conclusiones y valoración personal del proyecto.

Los presupuestos teóricos abordan, en primer lugar, el ámbito ApS en el que se basa este TFG. Comienzo aportando datos y reflexionando sobre el significado, características y la relación que guarda con las necesidades del entorno más próximo, siguiendo con la implicación de la Universidad de Zaragoza con esta metodología. En segundo lugar hago referencia a la discapacidad intelectual (en adelante DI) y a la comunicación y el lenguaje de los niños que presentan dicha discapacidad.

El apartado en el que se desarrolla el programa se inicia exponiendo las necesidades y características de los alumnos con los que se va a llevar a cabo dicho programa comenzando con una evaluación inicial de la que partiré para su construcción. Se prosigue con

concreciones curriculares y relación con competencias básicas, metodología, temporalización y, objetivos y desarrollo de cada sesión (puesta en marcha) incluyendo en ellas observaciones que servirán de evaluación continua para una posterior valoración y obtención de resultados.

En la última parte del trabajo se alude a las conclusiones y a la valoración personal, tanto sobre el tema trabajado como sobre lo que ha supuesto la realización del mismo para mí.

2.- Justificación

La realización de este Trabajo de Fin de Grado, viene dada a partir de las prácticas en el colegio ATADES San Martín de Porres en la mención de “*Atención a la Diversidad*” cursada en el último año de mi carrera. Todos los alumnos matriculados en centros educativos de ATADES presentan DI.

Al realizar las prácticas en este colegio, en concreto en un aula con 5 alumnos de edades comprendidas entre los 9 y 11 años y cuyos diagnósticos principales son “*parálisis cerebral, retraso madurativo, y síndrome Down*”, pude observar que unas de las mayores dificultades derivadas de estos diagnósticos se presentaban en el ámbito del lenguaje y la comunicación.

Todos estos niños tienen diferentes dificultades o trastornos del lenguaje ya que estamos hablando de niños diagnosticados con diferentes patologías que cursan con deficiencia mental y, por lo tanto, pueden dificultar un aprendizaje del lenguaje tipificado.

Estos niños, independientemente de los diagnósticos médicos que tengan son únicos y por lo tanto cada uno de ellos requiere diferentes apoyos educativos; distintos ritmos de aprendizaje, diferentes materiales para aprender un mismo contenido y, diferentes formas de evaluación, entre otros. Por ejemplo, en el aula hay tres niños con el mismo diagnóstico

retraso madurativo, y habiendo compartido con ellos el mes de prácticas me he dado cuenta que aunque tengan un mismo diagnóstico son niños completamente diferentes, cada uno de ellos tiene sus características; algunas pueden coincidir pero la mayoría de ellas no lo hacen.

Por todo lo mencionado decidí realizar mi TFG empleando la metodología de ApS con estos alumnos, ya que dicha metodología tiene como propósito consolidar aprendizajes y dinamizar competencias al mismo tiempo que se responde a una necesidad detectada.

Dado que desde el centro educativo también se me dio la oportunidad de realizar este proyecto de ApS, comencé por proponer a la tutora de los alumnos y a la logopeda de referencia poder realizar un programa de apoyo para la comunicación y el lenguaje, ya que como he mencionado todos los alumnos tienen dificultades en el ámbito del lenguaje y la comunicación. Me comprometí a ir tres días a la semana; uno de ellos para realizar actividades con el grupo-clase y llevar a cabo ejercicios beneficiosos para toda el grupo - clase y, los otros dos para trabajar con un niño en concreto y así poder aprender a evaluar y a intervenir educativamente de manera individual, realizando así un mayor ajuste de los ejercicios a sus necesidades individuales. Estas dos sesiones las realizaba en conjunto con la logopeda.

El realizar un proyecto de ApS en este ámbito de la educación especial y en relación con la necesidad que he elegido trabajar con los alumnos, ha hecho que en los presupuestos teóricos de mi TFG se vean reflejadas tanto la DI como la comunicación y el lenguaje, ya que para poder realizar un buen programa que responda y se ajuste a sus necesidades necesito basarme y partir de unos conocimientos previos; necesarios para observar las características individuales de los alumnos con los que voy a trabajar y poder así comenzar con la realización del programa que llevaré a cabo en el centro educativo.

3.- Presupuestos teóricos

3.1.- Aprendizaje - Servicio.

3.1.1.- Definición y características.

El primer significado que me vino a la mente cuando escuché este término fue *“aprender realizando un servicio a la comunidad”*, y éstas son las palabras que aparecen en casi todas las definiciones de autores que he podido leer en libros y artículos que tratan el tema. Todas las definiciones a las que he tenido acceso tienen elementos comunes; no obstante, existen en ellas algunas diferencias, tal y como se expone seguidamente.

En el libro *“Aprendizaje Servicio: educar para la ciudadanía”* (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2007) he podido aprender a distinguir algunas perspectivas en las que se fundamentan estos autores para llevar a cabo todas estas definiciones y, con ello, poder comprender mejor la variedad de significados; no creer que uno es más acertado que otro sino que todos ellos aportan diferentes visiones sobre un tema y que tales visiones pueden complementarse entre sí.

Las tres perspectivas que me hicieron comprender mejor e interiorizar este tema fue entender el ApS como programa, como filosofía y como pedagogía.

Como programa de intervención en la comunidad, el ApS es útil para mejorar algún aspecto de esta y conseguir recíprocamente mejorar el desarrollo de capacidades cívicas y personales de los alumnos que lo llevan a cabo.

El ApS es una metodología de enseñanza y aprendizaje gracias a la cual los jóvenes desarrollan habilidades mediante el servicio a sus comunidades. Un buen programa de ApS permite a los jóvenes realizar tareas importantes y de

responsabilidad en sus comunidades y escuelas. (Halsted, 1998; citado en Puig *et al*, 2007, p.17)

El ApS se puede ver también como una filosofía, como la manera de entender los lazos sociales en el crecimiento humano para así poder lograr comunidades más justas y con una mayor convivencia entre ellas.

“El ApS es un método de enseñanza que combina el servicio a la comunidad con la instrucción académica para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, así como la responsabilidad cívica.” (Campus Compact National Center for Community Colleges, 2005; citado en Puig *et al*, 2007, p.18)

Por último, aparte de como programa y como filosofía, podemos ver el ApS como pedagogía, al ser una forma de educación en la que los aprendizajes se construyen a través de la experiencia y bajo las tareas de acción y reflexión de los estudiantes; acción al impartir lo aprendido en la comunidad que demanda la necesidad, y reflexión entre ellos sobre la puesta en marcha y consecución de objetivos que se habían propuesto. De esta manera los estudiantes desarrollaran habilidades afectivas, intelectuales, civiles, y sociales, entre otras.

El ApS es una forma de educación basada en la experiencia en la que los estudiantes se comprometen en actividades que relacionan las necesidades personales y de la comunidad con oportunidades intencionalmente diseñadas con el fin de promover el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes.

(Jacoby, 1996; citado en Puig *et al*, 2007, p.19)

Después de analizar estas tres perspectivas, considero que lo correcto es que juntas se complementen y así poder llegar a una mayor comprensión sobre el ApS y sobre sus características.

Puig (2007) nos acerca hacia una definición - guía dándonos unas características para poder acabar de tener una imagen más clara de lo que es ApS.

El autor parte de la definición dada por el Centro Promotor de ApS, que nos dice que es *“una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo”* (Centro Promotor de Aprendizaje Servicio, citado por Puig, 2007, p.20).

Posteriormente Puig (*ibid*, pp.20 - 22) enumera una serie de características para tener una mayor comprensión y aclaración de la citada definición, las cuales voy a resumir a continuación.

- *Se aplica en ámbitos educativos formales y no formales, a cualquier edad y en todas etapas educativas, siempre y cuando el proyecto se acomode a las características propias de cada realidad.*
- *Concibe el servicio como una respuesta a necesidades reales de la sociedad: protección del medio ambiente, ayuda a grupos sociales con necesidad, colaboración en centros educativos, etc.*
- *Desarrolla procesos conscientes, planificados y sistemáticos de enseñanza y aprendizaje que relacionan las tareas del servicio con contenidos y competencias relevantes para la vida.*
- *Se inspira en una pedagogía que se esfuerza por aplicar los principios de: experiencia, participación activa, reflexión, interdisciplinariedad y resolución de problemas, cooperación y evaluación.*
- *Requiere un trabajo en red que coordine las instituciones educativas.*

- *Incide en el aprendizaje de contenidos intelectuales, afectivos y de comportamiento.*

Roser Batlle (2017) afirma en su web,

Aunque el ApS es una metodología de aprendizaje, no es solo eso, también es una filosofía que reconcilia la dimensión cognitiva y la dimensión ética de la persona; una pedagogía que reconcilia calidad educativa e inclusión social y una estrategia de desarrollo comunitario porque aumenta el capital social de las poblaciones. (www.roserbatlle.net).

La red española de ApS define como “*aprender haciendo un servicio a la comunidad*”. También nos explican que en un proyecto de ApS el alumnado identifica en su entorno próximo una situación con cuya mejora se compromete, desarrollando un proyecto solidario que pone en juego conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Es una práctica educativa en la que chicos y chicas aprenden mientras actúan sobre necesidades reales con la finalidad de mejorarlo. (<https://aprendizajeservicio.net/>)

Un notable precursor del ApS fue John Dewey (1918) quien abrió camino en la principal idea de éste con su obra “*las escuelas del mañana*”. Este autor se basa en una pedagogía dirigida a la relación entre la educación y la vida, las necesidades de la comunidad, y la realidad cotidiana.

Hoy en día en muchos países, incluido España, se están dando experiencias de ApS que parten de este camino que iniciaron pioneros como John Dewey.

3.1.2.-ApS y necesidades sociales.

“Los proyectos de Aprendizaje servicio suponen una nueva oportunidad para que jóvenes, entidades sociales e instituciones realicen una aportación crítica a la sociedad”.

(Gijón, 2009, p.53)

La metodología ApS pone especial hincapié en comprender y analizar las necesidades sociales del entorno próximo y, permitirnos a los jóvenes involucrarnos de manera creativa en su resolución.

Definir necesidad social hoy en día, bajo mi punto de vista, es un reto, ya que ésta puede variar según el tiempo y el contexto en el que se da, entre otras particularidades. Por ejemplo, no tendrá las mismas necesidades sociales un país desarrollado que uno del tercer mundo, o dentro de una misma ciudad no se dará las mismas necesidades sociales en un barrio de clase alta que en un barrio obrero; incluso dentro de un mismo barrio se podrán dar varias necesidades sociales.

Todas estas necesidades sociales están relacionadas con lo que la sociedad concibe como estado de bienestar, es decir, van ligadas con todo aquello que se considera positivo y útil para la integración social y el desarrollo personal.

A la hora de analizar las necesidades en una sociedad, tendremos que tener en cuenta cómo ésta intenta satisfacer sus carencias o bien resolverlas. (Gijón, 2009)

Bajo mi perspectiva creo que los proyectos de ApS pueden contribuir de manera muy positiva a reducir, aunque sea modestamente, las necesidades sociales.

Por último, al hablar de necesidades sociales no puedo dejar de nombrar a Abraham H. Maslow (1943) quien define una pirámide de necesidades. Ésta es una escala jerarquizada de las necesidades presentes en el ser humano, de tal manera que se comienza a sentir las

necesidades de los escalafones más bajos y con forme las vamos cubriendo, iremos ascendiendo escalafones hasta llegar a la parte superior. Las necesidades que nos nombra Maslow (*ibid.*) son, de manera ascendente: fisiológicas, seguridad, sociales, estima y reconocimiento y, autorrealización.

3.1.3.- ApS en la Universidad de Zaragoza.

“El ApS constituye hoy en día una de las principales vías metodológicas para fomentar el aprendizaje global y significativo en los alumnos, desarrollando todas las competencias transversales, en definitiva, una metodología por y para la formación integral de los alumnos.” (Liesa, 2015, p.6)

La Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca es pionera en ese campus en el desarrollo de prácticas de ApS. Con la utilización de esta metodología pretende realizar proyectos para que los alumnos de Grado en Educación Infantil y Primaria podamos, tanto desarrollar los contenidos curriculares y aprendizajes de la titulación académica, como también, hacer un servicio a la comunidad más cercana.

Por otro lado la Universidad de Zaragoza fue pionera en cuanto a la atención al desarrollo y a la puesta en marcha de los preceptos propios de una organización socialmente responsable, como recuerda Arranz (2015), subrayando también que todavía queda mucho camino por recorrer, ya que el compromiso social en la mayoría de universidades está todavía en un proceso de alcanzar la consideración que se estima necesaria. (GOB-MEC, 2011, citado por Arranz, 2011)

En Marzo de 2006 se presentó el *“Compromiso de Responsabilidad Social de la Universidad de Zaragoza”*, por el que la institución se comprometió a desarrollar una política transparente tanto para la comunidad universitaria como para el resto de partes interesadas.

Podemos encontrar referencias a esta responsabilidad social en los Estatutos de la Universidad de Zaragoza, concretamente en el artículo 3 y 4 (Arranz, 2015).

También podemos hacernos una idea del compromiso social que ésta universidad lleva a cabo por la numerosa presencia de acuerdos de colaboración que tiene con varias organizaciones no gubernamentales y asociaciones universitarias el servicio de UZ – Solidaria.

La obra “*El aprendizaje servicio: dialogo Universidad y sociedad*” (Vázquez, Liesa, y Revilla, 2015) podemos encontrar numerosos proyectos realizados en el campus de Huesca; Atención a la Diversidad, Recreos Cooperativos o La ciudad de los Niños y las Niñas, entre otros.

3.2.- Discapacidad Intelectual

3.2.1.- Normativa en vigor.

Dentro de la normativa en vigor de España sobre todo lo referente a atención a la diversidad voy a hacer especial hincapié en dos documentos que creo son relevantes para una mejor comprensión del punto en el que nos hallamos cuando hablamos de atender a la diversidad desde un ámbito educativo o institucional.

- Decreto 135/2014, de 29 de Julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia d todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. (BOA, 2014)
- Orden de 30 de julio de 2014, por la que regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. (BOA, 2014)

Según el “*Decreto 135/2014, de 29 de Julio*”, el proyecto educativo de centro definirá de forma transversal las medidas de atención a la diversidad necesarias para alcanzar el éxito y la excelencia de todo el alumnado. Todas estas medidas estarán recogidas en el Plan de Atención a la Diversidad del centro (PAD).

El centro ATADES San Martín de Porres no dispone de un Proyecto de Atención a la Diversidad (PAD) en el que estén especificadas todas las medidas que se llevan a cabo en él. Ajustándome a la Ley vigente, la “*Orden de 30 de julio de 2014*”, y bajo mi perspectiva voy a realizar una selección de las medidas, tanto generales como específicas; básicas y extraordinarias. Para la elección de las medidas que considero que se llevan a cabo me he basado en lo observado durante las prácticas de mención; no obstante pedí a la tutora del aula una revisión posterior de mi selección la cual aprobó.

Las *Medidas Generales* de intervención considero que se aplican en su totalidad por lo que no voy a enunciarlas.

Las *Medidas Específicas Básicas* de intervención que se aplican son:

- a) Adaptaciones de acceso a la información, a la comunicación y a la participación de carácter individual, a través de la incorporación de ayudas técnicas y de sistemas de comunicación; la modificación y habilitación de elementos físicos así como con la participación del personal de atención educativa complementaria.
- b) Adaptación de las condiciones de realización de las pruebas de evaluación individualizada que se establezcan legalmente en las distintas etapas educativas, que permitan garantizar las mejores condiciones de obtención de la información referente al aprendizaje.

Las *Medidas Específicas Extraordinarias* de intervención que se aplican son:

- a) Flexibilización para la incorporación a un nivel inferior al correspondiente por edad.
- b) Cambio de tipo de centro que permita una respuesta más ajustada a las necesidades.
Existen tres tipos de centro: ordinario, de atención preferente y de educación especial.
- c) Fórmula de escolarización combinada.
- d) Adaptación curricular significativa de áreas o materias.
- e) Permanencia extraordinaria en las etapas de educación infantil y educación primaria.
- f) Flexibilización del periodo de permanencia en los diversos niveles, etapas y grados.
- g) Extensión extraordinaria de la escolarización en centros o unidades de educación especial hasta los veintiún años.
- h) Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento de carácter institucional.
- i) Programas de promoción de la permanencia en el sistema educativo.

Para conocer a qué nos referimos cuando aludimos a Apoyo educativo y Alumnos con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (ACNEAE) me apoyaré en la explicación de la ley vigente.

Según el *Decreto 135/2014, de 29 de Julio*, se entiende por apoyo educativo

Las diversas actuaciones, recursos y estrategias que aumentan la capacidad de los centros escolares para promover el desarrollo, el aprendizaje, los intereses y el bienestar personal de todo su alumnado, a través de la transformación del propio centro, y la eliminación y superación de barreras que pueden dificultar el aprendizaje y la participación. (Artículo 20)

Según la LOMCE (2013) se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE):

Aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar con objeto de que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.(BOE,2014. Artículo 21).

3.2.2.- Definición y características.

La definición más aceptada es la de la Asociación Americana sobre el Retraso Mental, en adelante AARM, la cual dice que *“es una discapacidad caracterizada por las limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales, y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años”*. (Luckasson y cols., 2002, p.8)

Es decir, no solo tiene problemas en el funcionamiento intelectual sino también en la conducta adaptativa por ello será importante saber y conseguir estas habilidades, *“Habilidades para funcionar en su vida diaria en distintas situaciones en lugares diferentes”* (AARM, citado en Luckasson y cols., *ibd.*).

Esta definición de la Asociación Americana tiene unas premisas indispensables para aplicarla: (Luckasson y cols., *ibd.*).

Las limitaciones en el funcionamiento deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios de los iguales en edad y cultura, por otro lado, una evaluación válida tiene en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como diferencias en comunicación y en factores conductuales, motores y sensoriales.

En una persona las limitaciones coexisten con capacidades, hay que hacer hincapié en que siempre que hay limitaciones también hay capacidades y tenerlas en cuenta para planificar la intervención.

En la descripción de necesidades es importante señalar el perfil de necesidades de apoyos; porque con apoyos adecuados y mantenidos el funcionamiento de la persona con DI generalmente mejorara, no se cura pero si mejora su funcionamiento.

Las necesidades derivadas de funcionamiento intelectual y de la conducta adaptativa según la perspectiva de González y Criado (2010) son las siguientes.

En el funcionamiento intelectual: La atención y memoria, el control conductual y la metacognición y el procesamiento de la información, en todas sus fases: entrada, proceso y salida.

En la conducta adaptativa: Comunicación, autocuidado, habilidades de vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodeterminación, salud y seguridad, académicas, ocio y tiempo libre, y trabajo.

A continuación voy a realizar un breve resumen del desarrollo cognitivo y, del desarrollo personal y social que cursan los niños con DI.

Respecto al desarrollo cognitivo la “*Teoría de Piaget*” (Piaget e Inhelder, 1969) nos dice que el niño pasa por los mismos estadios pero a un ritmo más lento, que debido a la viscosidad cerebral se da una forma menos madura de funcionamiento y por último que los

niños con DI no llegan al periodo de las operaciones concretas, existen demasiadas diferencias individuales.

Por otro lado González y Criado (2010) nos hablan sobre la “*Teoría del procesamiento de la información*” dicen que hay deficiencias en la metacognición, que su memoria de trabajo es inferior, que se producen deficiencias en los procesos de control ejecutivo, estos son: poco automatizados y poco flexibles , que aparecen limitaciones en los procesos de transferencia o generalización de unas situaciones a otras y que existen limitaciones en el proceso de aprendizaje, por lo que necesitan más experiencias de aprendizaje para aprender lo mismo.

Respecto al desarrollo personal y social, González y Criado (2010) afirman que estos niños tienden a evitar el fracaso más que a buscar el éxito, tienen un pobre autoconcepto y una baja autoestima, y que también aparece la rigidez comportamental, la labilidad emocional y la dependencia afectiva.

3.3.-Comunicación y lenguaje

Después de cursar varias asignaturas, durante los cuatro años de carrera, relacionadas con el lenguaje y la comunicación, su desarrollo y características, así como, sus trastornos y dificultades, pude adquirir muchos conocimientos, que he podido consolidar y asentar gracias a los periodos de prácticas con los alumnos. A continuación realizaré un breve resumen sobre las teorías de la adquisición del lenguaje y, dedicaré un pequeño apartado a las dificultades en las distintas competencias comunicativas que he podido observar en los alumnos el mes de prácticas de mención “*Atención a la Diversidad*”. Para concluir el apartado me centraré en el lenguaje y la comunicación en niños con discapacidad intelectual, ya que es el ámbito principal del que parte mi proyecto.

3.3.1.- Teorías sobre la adquisición del lenguaje.

El conductismo y las teorías innatistas.

- Teoría determinista: Whorf (1940)
- Teoría conductista: Skinner (1957)
- Teoría innatista: Chomsky (1971)

Las teorías cognitivas

- Constructivismo: Piaget (1965)
- Enfoque social: Vigotsky (1971)
- Perspectiva de Bruner (1915); concilia las posturas de Vigotsky y Piaget.

(Córdoba, Descals y Gil, 2011)

Actualmente cobran importancia posturas abiertas, globales, integradoras, que tienen en cuenta que el lenguaje no puede ser concebido desde perspectivas exclusivistas que atiendan a un solo factor que influya en su adquisición.

Se atienden a otros aspectos, no contemplados con atención por las teorías indicadas anteriormente, como los culturales, o las situaciones y emociones que afectan tanto al pensamiento como al lenguaje.

Es evidente que lenguaje y pensamiento interactúan, influyéndose mutuamente, que el ser humano posee ciertos aspectos o estructuras cognitivas sin las cuales sería prácticamente imposible desarrollar una lengua (posición innatista), pero también es evidente la importancia en la adquisición del lenguaje de las interacciones entre el niño y el adulto. (Vygotsky, 1971).

3.3.2.- Desarrollo del lenguaje en la Discapacidad intelectual.

González y Criado (2010) sostienen que el lenguaje en la DI aparece de forma más tardía, mostrándose un lenguaje más concreto, con más problemas expresivos que comprensivos y una organización sintáctica pobre, también una articulación dificultosa con expresión verbal poco fluida, sin ritmo y tonalidad inadecuada.

Juarez y Monfort (1989, p.26) exponen que *“las relaciones existentes entre el desarrollo cognitivo y desarrollo lingüístico parecen muy estrechas y funcionan de forma recíproca, por ello, las limitaciones del desarrollo mental y las alteraciones de su ritmo evolutivo tendrán amplias repercusiones en la adquisición del lenguaje”*.

Por otro lado nos recuerdan que a la hora de trabajar en este ámbito hay que tener en cuenta tres cosas; en primer lugar que un niño con DI puede presentar un trastorno del lenguaje añadido, en segundo lugar que la presencia de DI altera la interacción natural con el entorno por lo que se produce un desfase entre nivel cognitivo y de lenguaje, y en tercer lugar que hay que considerar si las dificultades lingüísticas del niño con DI son solo un desfase cronológico o si, también hay diferencias cualitativas en los mecanismos de adquisición.

En el aula que voy a llevar a cabo mi programa hay un alumno con *síndrome Down* que presenta alteraciones en la comprensión, expresión y funcionamiento del lenguaje, Arranz (2002) afirma que estas alteraciones son debidas a que estos niños muestran perturbaciones de la conducta lingüística.

Desde una perspectiva evolutiva el niño con *síndrome Down* permanece en la etapa prelingüística hasta los tres años incluso más (Rondal, 1999) la sonrisa refleja no aparece hasta los 6 meses cuando en un niño normal se da en las primeras semanas de vida. En la etapa lingüística las primeras palabras aparecen hacia los dos años de edad. El desarrollo

fonológico resulta más lento y difícil y, aunque siguen la misma secuencia que los niños normales, presentan dificultades articulatorias (Arranz, 2002).

El alumno que hay en mi aula tiene más problemas de expresión que de comprensión, y presenta un tartamudo constante. Esto puede ser porque, como afirma Arranz (*ibd.*) estos niños tienen un nivel de comprensión que se desarrolla más rápido y de una manera más eficaz que el de expresión.

3.3.3.- Dificultades en el desarrollo de competencias comunicativas.

A la hora de iniciar el proceso de enseñanza – aprendizaje del lenguaje en el niño con discapacidad cognitiva hay que tener en cuenta que éste precisa de ciertos niveles de desarrollo en las competencias comunicativas y que en ellas pueden surgir una serie de dificultades que se resumen a continuación y que, desde mi práctica y observación en el centro San Martín de Porres son las siguientes.

a) Dificultades competencia fonológica:

- Pronunciación de fonemas /r/ y /l/, que a menudo sustituyen por /d/.
- Pronunciación de las sílabas trabadas CCV (bla - bra) pues, a la dificultad de pronunciar dos consonantes juntas, se añade que la segunda de ellas es /r/ o /l/. en este caso suelen producirse omisiones (bra > ba, brasero > basero).
- La pronunciación de dos vocales seguidas, especialmente en forma de diptongo y más si se trata de diptongos crecientes. En este caso los niños tienden a la monoptongación (cuanto > canto).
- La posición de los fonemas también puede dar lugar a confusiones, por sustitución o por asimilación (casa > caca).

- Las palabras de más de dos sílabas incrementan la dificultad y dan lugar a confusiones (hipopótamo > atipopimo). En ellas los alumnos suelen mantener la entonación, la “música”, pero tiene serias dificultades para repetir los fonemas, la “letra”.

b) Dificultades competencia morfosintáctica:

- Adjetivos y adverbios, como palabras calificadoras del sustantivo o de la acción, les resultan especialmente complicadas.
- Nexos, preposiciones y conjunciones, son difíciles para ellos por tener un significado semántico ambiguo y por introducir relaciones lógicas complejas.
- Flexión verbal por su carácter sintético (un morfema sirve para varios accidentes verbales), y especialmente el uso del subjuntivo y la pasiva.
- Construir o entender frases largas, completas y complejas. Lo más normal en estos alumnos son las frases cortas, simplificadas.

c) Dificultades competencia léxico – semántica:

- Los niños tienen que disponer de un abundante corpus léxico que les permita expresar todas sus necesidades comunicativas; tienen que adquirirlo en muy poco tiempo y para estos alumnos es algo muy complicado.
- Los niños en cualquiera de sus papeles (hablante y oyente, lector o escritor) tienen que conocer, realmente, el significado particular de cada palabra. A su vez, tiene que comprender su sentido en diferentes contextos, con diferentes interlocutores y con diferentes intenciones. Este es un aspecto que cuesta mucho trabajo conseguir con estos alumnos debido a sus limitaciones.

4.- Programa de apoyo para el desarrollo de la comunicación y el lenguaje aplicado en el aula

Destinado al Colegio de Educación Especial “San Martín de Porres”. Situado en la calle Octavio Toledo, nº2 de Zaragoza.

Es un centro privado, concertado, cuyo titular es A.T.A.D.E.S.: Asociación Tutelar Asistencial de Discapacitados Intelectuales.

El centro fue creado y legalizado en 1965 y en él se escolarizan alumnos con deficiencia psíquica, plurideficiencias y trastornos generalizados del desarrollo entre 3 y 21 años, en las distintas etapas; infantil, básica y PTV (Programa de Transición a la Vida Adulta). El programa lo llevo a cabo en el aula de infantil donde cursé las prácticas de la mención “*Atención a la Diversidad*”. Los alumnos del grupo – clase tienen edades cronológicas entre 9 y 11 años.

4.1.- Características y necesidades de los alumnos.

A continuación voy a exponer los diagnósticos médicos, las características a resaltar y los aspectos a trabajar de cada alumno del grupo – clase con el que he llevado a cabo el programa. Esta información me ha sido proporcionada y explicada por la tutora de dicha aula.

Posteriormente pasaré a realizar una breve explicación teórica sobre los diagnósticos de los alumnos y sus características personales, así como una ampliación de las dificultades asociadas observadas en el aula y las cuales no están especificadas en dichos diagnósticos.

Las tutoras, junto con el resto de profesionales que trabajan con estos niños del centro, a partir de los diagnósticos médicos y posteriores observaciones y evaluaciones realizadas a los mismos, trabajan conjuntamente para resaltar las características principales que tienen sus alumnos y por consiguiente, crear una prevención/intervención resaltando varios aspectos a

trabajar durante el curso escolar, para así responder correctamente a las diversas necesidades educativas que presenta su alumnado.

ALUMNO 1 (en adelante RM1)

Con él se realizó las sesiones individuales.

Edad cronológica: 9 años.

Diagnóstico médico: Retraso madurativo.

Características a resaltar:

- Es muy impulsivo.
- Le gusta ser el centro de atención, sobre todo con los adultos,

Aspectos a trabajar:

- Control de impulsividad.
- Atención.
- Trabajo en mesa más autónomo.
- Mejorar la pronunciación.
- Iniciación a la suma.
- Iniciación a la lectura.
- Autonomía personal.

ALUMNO 2 (en adelante RM2)

Edad cronológica: 9 años.

Diagnóstico médico: Retraso madurativo.

Características a resaltar:

- En ocasiones se muestra cabezón y le cuesta entender dónde están los límites.

Aspectos a trabajar:

- Atención.

- Trabajo en mesa más autónomo.
- Autonomía personal.

ALUMNO 3 (en adelante RM3)

Edad cronológica: 10 años.

Diagnóstico médico:

- Principal: Retraso madurativo.
- Secundario: Limitación funcional en ambos miembros inferiores.

Características a resaltar:

- Es muy provocador con sus compañeros.
- A veces parece bloquearse y no responder o le cuesta responder a las órdenes.

Aspectos a trabajar:

- Atención.
- Trabajo en mesa más autónomo.
- Iniciación a la suma.
- Iniciación a la lectura.
- Autonomía personal.
- Comunicación mediante gestos. (lenguaje bimodal)

ALUMNO 4 (en adelante SM4)

Edad cronológica: 11 años.

Diagnóstico médico: Síndrome Down.

Características a resaltar:

- Enfermedad de MOYA – MOYA.

Estar pendiente a cualquier síntoma: falta de reacción, mirada pérdida, pérdida de equilibrio, palidez, desplome... ante cualquiera de estos síntomas se debe avisar a dirección, tutora o trabajadora social y llamar ambulancia.

- Cuidado con cualquier golpe en la cabeza.

Aspectos a trabajar:

- Atención.
- Trabajo en mesa más autónomo.
- Mejorar la pronunciación.
- Iniciación a la suma.
- Iniciación a la lectura.
- Autonomía personal.

ALUMNO 5 (en adelante PC5)

Edad cronológica: 10 años.

Diagnóstico médico:

- Principal: Parálisis cerebral, forma cuadripléjica.
- Secundario: Discapacidad múltiple, con discapacidad intelectual.

Características a resaltar:

- Siempre intenta agradar al adulto.
- Acepta que le ayuden tanto los adultos como los compañeros.
- En ocasiones presenta cambios bruscos en su expresión e incluso parece que le cuesta hablar.

Aspectos a trabajar:

- Trabajos basados mayormente en el lenguaje oral.
- Aprovechar y trabajar sus propias posibilidades motrices.

Aunque no consten en sus diagnósticos médicos, estos alumnos como consecuencia de sus patologías principales presentan también algún trastorno asociado de la comunicación y el lenguaje, tanto verbal como no verbal, el cual no ha sido diagnosticado médicamente pero sí que es tratado por las logopedas del centro.

SINDROME DOWN

El *síndrome Down* como nos recuerda Arranz (2002) es la causa más frecuente de retraso intelectual; también se le puede denominar trisomía 21 y se trata de una alteración cromosómica. Las personas con síndrome Down se caracterizan por tener varias anomalías o problemas como:

- Cognitivos: bajo nivel intelectual
- Fisionómicos: orejas pequeñas, raíz nasal plana, paladar ojival, manos y dedos cortos, hipotonía muscular, etc.
- Médicos: cardiopatías congénitas, anomalías del tubo digestivo y cataratas.
- Deficiencias sensoriales: visuales y auditivas.
- Otros problemas: infecciones, problemas de nutrición, apnea del sueño, etc.

PARALISIS CEREBRAL

Brasil, Soro – Camats y Borea, (2003), definieron la discapacidad motriz como *“alteración del aparato motor causada por un funcionamiento deficiente del SNC. Sistema muscular, óseo o de una interrelación de los tres sistemas que dificulta o imposibilita la movilidad funcional de una o diversas partes del cuerpo”*.

En mi aula hay un alumno que padece una grave discapacidad motora, encefálica por su origen, llamada *parálisis cerebral*. Presenta un trastorno persistente del movimiento y de

la postura, causado por una lesión no progresiva del SNC durante el periodo temprano de desarrollo cerebral.

RETRASO MADURATIVO

Tres de los niños con los que realizo las sesiones tienen como diagnóstico principal *retraso madurativo*; ello significa que los niños no tienen las características de la media de los niños de su edad y dicho retraso afecta a varias áreas como el desarrollo cognitivo, motor, del lenguaje y la socialización como explica Fejerman (2010).

En el DSM - V aparece ya como Retraso Global del Desarrollo, las características dichas se tienen que dar antes de los 5 años de edad y lo considera como una categoría diagnóstica provisional.

Las características de los niños con este diagnóstico son únicas y cada niño tiene las suyas, como podemos comprobar en lo diferentes que son los tres niños con este diagnóstico que están presentes en el aula.

Por último hago referencia al “*Libro Blanco de Atención Temprana*” (2000, p.111), el cual nos explica clara y brevemente cada trastorno y el porqué se diagnostica con él a un niño.

Trastorno en el desarrollo motriz.

Se aplica este diagnóstico cuando consideramos se presenta una patología a nivel de vías, centros o circuitos nerviosos implicados en la motricidad. Se incluyen las diferentes formas y grados de parálisis cerebral, espina bífida, miopatías, etc. y también diferentes disfunciones motrices menores (retardo motriz, hipotonía, dificultades en la motricidad gruesa o fina...).

Trastorno en el desarrollo cognitivo.

“Se incluye en este grupo a los trastornos referidos a diferentes grados de discapacidad mental, funcionamiento intelectual límite y disfunciones específicas en el procesamiento cognitivo.”

Trastorno en el desarrollo del lenguaje.

“Se incluyen en este grupo las dificultades en el desarrollo de las capacidades comunicativas y verbales tanto a nivel de comprensión del lenguaje como de sus capacidades expresivas o de articulación.”

Retraso evolutivo.

En este grupo consideramos aquellos niños que presentan un retardo evolutivo y no se sitúan en ninguno de los apartados anteriores. Constituye a menudo un diagnóstico provisional, que evoluciona posteriormente hacia la normalidad (evolución frecuente en el caso de niños que han padecido o padecen enfermedades crónicas, hospitalizaciones, atención inadecuada), y en otros casos a diferentes disfunciones, siendo la más frecuente el trastorno en el ámbito cognitivo.

4.2.- Concreción curricular

Relación de elementos curriculares (áreas del segundo ciclo de Educación Infantil y competencias básicas) con la programación impartida.

4.2.1.- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Objetivos:

- Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal y valorando la diversidad como una realidad enriquecedora.
- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros en actividades cotidianas y de juego, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración y evitando comportamientos de sumisión o dominio.
- Aceptar las pequeñas frustraciones y reconocer los errores propios, manifestando una actitud tendente a superar las dificultades que se plantean, buscando en los otros la colaboración oportuna cuando sea necesario y aceptando la ayuda que le prestan los demás.

Contenidos:

Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen.

- Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.

Bloque 2: Juego y movimiento.

- Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades motrices nuevas.
- Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.

Bloque 3: La actividad y la vida cotidiana

- Adquisición progresiva de hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo. Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.

Bloque 4: El cuidado personal y la salud.

- Adquisición de hábitos relacionados con el desarrollo personal y actitud reflexiva en la distribución del tiempo.

4.2.2.- Conocimiento del entorno

Objetivos:

- Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.
- Iniciarse en las habilidades matemáticas manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.
- Mostrar interés por asumir responsabilidades en la realización de tareas en grupo, desarrollando actitudes de ayuda y colaboración en un ambiente de respeto mutuo.

Contenidos:

Bloque 1: Medio físico: elementos, relaciones y medidas.

- Aproximación a la serie numérica y su utilización oral para contar. Observación y toma de conciencia de la funcionalidad de los números en la vida cotidiana.

Representación gráfica de la cuantificación mediante códigos convencionales y no convencionales.

Bloque 2: Acercamiento a la naturaleza.

- Inicio en la utilización de habilidades para construir y comunicar el conocimiento adquirido, como: formular preguntas, realizar observaciones, buscar, analizar, seleccionar e interpretar la información, anticipar consecuencias, buscar alternativas, etc. Verbalización de las estrategias que utilizan en sus aprendizajes.

4.2.3.- Lenguajes: comunicación y representación.

Objetivos:

- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.
- Expresar emociones, sentimientos, deseos, vivencias e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
- Comprender las intenciones y mensajes de otros niños y adultos, adoptando una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.
- Descubrir y explorar los usos sociales de la lectura y la escritura iniciándose en su utilización y funcionamiento, valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute.

Contenidos:

Bloque 1: lenguaje verbal.

a) Escuchar, hablar y conversar.

- Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión; estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.
- Utilización apropiada de las normas que rigen el intercambio comunicativo, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto, así como de otras normas sociales de relación con los demás.

b) Aproximación a la lengua escrita.

- Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. Interés por explorar, comprender e interpretar alguno de sus elementos.
- Diferenciación entre las normas escritas y otras formas de expresión gráfica. Identificación de palabras y frases escritas muy significativas y usuales. Percepción de diferencias y semejanzas entre ellas.
- Interés y disposición para el uso de algunas convenciones del sistema de la lengua escrita, como linealidad, orientación y organización en el espacio.
- Iniciación en el uso de la lectura y la escritura para cumplir finalidades reales. Gusto por producir mensajes escritos en diferentes soportes e interés por mejorar sus producciones. Iniciación al conocimiento del código escrito a través de palabras, frases y diferentes textos.
- Interés y atención en la escucha de narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones, leídas por otras personas o escuchadas a través de otros recursos.

4.2.4.- Competencias Básicas

a) *Competencia en autonomía e iniciativa personal*

En esta competencia se inicia el aprendizaje en el conocimiento de sí mismo, fortaleciendo su autonomía para analizar, valorar y decidir desde la confianza en sí mismo y el respeto a las demás personas y en la medida en que se inicia la aplicación de valores y actitudes personales.

Potencia la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, aprendiendo poco a poco a regular las propias emociones y deseos, asumiendo riesgos personales y aprendiendo de los errores, para reelaborar nuevos planteamientos de forma flexible y creativa.

Además fomenta las habilidades para el diálogo y la cooperación, la iniciativa para presentar proyectos, la destreza para argumentar, la iniciación en la organización de tareas y actividades sencillas, la flexibilidad para aceptar cambios e innovaciones y la convivencia en la vida cotidiana, ayuda a organizar el pensamiento, a mejorar el control emocional, a adquirir habilidades para el diálogo y para el trabajo en equipo.

b) Competencia para aprender a aprender

Esta competencia incluye aprendizajes que ayudan a ir tomando conciencia de las propias capacidades y limitaciones y contribuye a su desarrollo en tres vertientes. Por un lado, mediante el conocimiento de las propias capacidades, así como lo que pueden hacer por sí mismos y de lo que pueden hacer con la ayuda de otras personas o recursos. Por otro lado, mediante la adquisición de un sentimiento de competencia personal, que favorezca la motivación, la confianza en uno mismo y el gusto por aprender. Y por último, conlleva una evaluación de las propias capacidades y conocimientos que ayuda a esforzarse para alcanzar las metas planteadas.

c) Competencia social y ciudadana

En esta competencia se adquieren habilidades para conocerse y valorarse, saber expresar las propias ideas en distintos contextos y escuchar las ajenas, respetando su punto de vista aunque sea diferente del propio, habilidades para participar activamente en la vida del aula, construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos y, además, favorecer la práctica del diálogo y la negociación como forma de resolución de conflictos tanto en el ámbito personal como social.

d) Competencia matemática

Esta competencia aborda contenidos relacionados con el espacio y sus objetos y la relación del niño con ellos, por lo tanto se lleva a cabo una interpretación y representación de la realidad.

Desarrolla habilidades de comprensión y explicación de forma precisa, se trabajan los conocimientos y elementos matemáticos básicos (números, medidas, símbolos...) y la puesta en práctica de procesos de razonamiento para la resolución de problemas en distintas situaciones de la vida cotidiana.

e) Competencia lingüística

En esta competencia se trabaja la expresión de ideas, sentimientos, emociones, pensamientos y vivencias, la resolución de conflictos y la estructuración del conocimiento de uno mismo.

De esta forma, se inician en un conocimiento y uso progresivo de los elementos más formales del lenguaje; funcionamiento social y las normas que rigen los intercambios lingüísticos, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo.

(Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA, 2008).

4.3.- Metodología

En la etapa de educación infantil se asientan las bases del desarrollo de capacidades físicas, afectivas, cognitivas, motrices, sociales, intelectuales y emocionales. Nuestros alumnos aunque por edad cronológica ya no se encuentran en esta etapa, debido a sus necesidades especiales y a su nivel curricular, siguen permaneciendo en ella.

Todos los procesos de enseñanza – aprendizaje desarrollados en estas sesiones pretenden tener un enfoque globalizador e integrador de las áreas del currículo (ap. Concreción curricular). La globalización de estos procesos implica que aprender requiere constituir múltiples conexiones entre lo ya conocido y lo nuevo, sea experimentado o vivido.

El papel activo de todos los alumnos del aula es primordial para la realización de aprendizajes, por lo que las sesiones grupales se basan en juegos y actividades lúdicas en las que el alumnado tiene que mantenerse constantemente activo y participativo en ellas. Son sesiones motivantes para ellos, en las que se busca llamar su atención para una total participación e inmersión, y así, poder conseguir un alto nivel de resultados.

Las actividades que he creado las he hecho con la perspectiva de que puedan seguir trabajando todas las demás letras con el mismo método y secuencia, ya que son niños que necesitan una rutina y una estabilidad y, trabajar todas las letras con los mismos juegos y ejercicios creo que es algo que les va a ayudar, para una mayor comprensión y para una mayor comodidad y seguridad a la hora de realizarlos.

Las sesiones individuales las he realizado desde la consciencia de la gran oportunidad que es el poder trabajar con una logopeda por primera vez. Ésta me ha ofrecido poder realizar con el niño algunas pruebas de lenguaje para familiarizarme con ellas, saber cómo se aplican y valoran, y conocer así en qué nivel de desarrollo del lenguaje se encuentra el alumno. Por otro lado he podido elaborar materiales y actividades lúdicas y motivantes para trabajar con el niño, en esos aspectos que pienso necesita y precisa apoyos para su mejora; todo ello bajo la contante supervisión de la logopeda.

Todas las intervenciones he procurado realizarlas bajo un clima cálido, de respeto mutuo y con tranquilidad y seguridad del alumno, dando margen al error y tomándolo como una partida hacia el acierto y no como un fracaso.

El papel de la maestra es primordial en este proceso; es ella quien tiene que ofrecer esa seguridad al alumno, siendo necesaria una actitud equilibrada llena de afectividad y que responda a sus necesidades, así como tomando una disposición de escucha activa y, brindando a sus alumnos, de la posibilidad de percibir el límite de sus actuaciones y así guiarles poco a poco hacia una mayor autonomía.

Como docente presento las tareas dándoles a los alumnos las consignas de cada actividad antes de comenzarlas. Se les explica tanto su desarrollo, como el material disponible presentado, llegando así a una mejor comprensión. Después de cada explicación, disponen de un tiempo de preguntas y dudas.

Respecto a la organización espacial, el alumnado experimenta las diferentes formas de organización que cada actividad tiene, explicadas en cada una de ellas. Todas las sesiones grupales se realizan dentro del aula y las individuales en el despacho de la logopeda.

4.4.- Temporalización

Las sesiones se llevan a cabo de Marzo a Junio, repartiéndolas en dos grupos; las grupales que se llevan a cabo los miércoles de 11:00 a 12:00 horas y las individuales los jueves y viernes de 10:10 a 10:40.

SESIONES GRUPALES

Nº SESION	DIA	ACTIVIDAD
1	08/03/17	Conocemos las vocales
2	15/03/17	Letra P
3	22/03/17	Letra P en medio y final.
4	29/03/17	Juego de la ocaP
5	05/04/17	Letra M.
6	19/04/17	Mémory
7	26/04/17	Taller saquitos aromáticos
8	10/05/17	Casita M y P
9	17/05/17	Bingo
10	31/05/17	Coge imagen y busca letras.
11	07/06/17	Oca Final.

SESIONES INDIVIDUALES

Nº SESION	DIA	ACTIVIDAD
1	17/03/17	Explicación por la Logopeda. Comienzo evaluación alumno.
2	23/03/17	Registro Fonológico Inducido.

3	30/03/17	PLON (forma).
4	31/03/17	PLON (contenido y uso).
5	06/04/17	Palabras /k/ medio y final.
6	27/04/17	Discriminación auditiva. Secuenciación / silabeo.
7	28/04/17	Juego galletas. /k/ comienzo.
8	04/05/17	Juego galletas. /k/ medio o final.
9	05/05/17	Juego silabeo. (2 sílabas)
10	11/05/17	Juego silabeo. (+2 sílabas)
11	18/05/17	PEABODY
12	19/05/17	Evaluación final curso Logopeda.

4.5.- Evaluación

Según la Orden de 14 de octubre de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre la evaluación en Educación infantil en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón la evaluación:

Debe constituir una práctica habitual y permanente para valorar los avances que se producen como resultado de la acción educativa y proporcionar datos relevantes para tomar decisiones encaminadas a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto a nivel individual como colectivo. (BOA, 2008)

Por tanto la evaluación que llevo a cabo en el programa incluye las tres fases: inicial, continua o formativa y, final o sumativa.

4.5.1.- Inicial.

La evaluación inicial de la que parte la propuesta de trabajo consta en un primer momento de los diagnósticos médicos que cada niño tiene en sus informes y a ello se le suma la información proporcionada por la tutora y observada por mí, bajo su supervisión, en el mes de prácticas de mención “*Atención a la Diversidad*” (ver apartado “*Características y necesidades de los alumnos*”).

En el mes que estuve de prácticas pude observar que la comunicación y lenguaje de los alumnos era muy pobre debido en primer lugar a su discapacidad y, en segundo lugar, al poco tiempo del que se dispone para dedicar al desarrollo de este ámbito dentro del aula. Pude observar una mayor capacidad de comprensión que de expresión en ellos (como ocurre en todo niño en su desarrollo del lenguaje) y, puesto que era un ámbito que casi no se trabajaba en el aula de manera directa, decidí que el poder desarrollar este programa era una buena oportunidad para que trabajaran la comunicación y el lenguaje.

Estos niños no trabajan apenas el lenguaje, en concreto las letras y las palabras y creo que es algo imprescindible que deben y, por supuesto, pueden aprender.

En las sesiones grupales parto de lo más básico, ya que estos niños no han trabajado prácticamente nada las letras, exceptuando el alumno PC4 (el cual es el único que conoce las letras, ya que fueron trabajadas por otra profesora el año anterior en el que este alumno estaba ubicado en otra aula). Comienzo por las vocales, introduciendo posteriormente y poco a poco más letras (en este caso la P y la M, ya que han sido las que la tutora del aula me ha pedido que trabaje).

En las sesiones individuales realizo distintas pruebas de lenguaje en las primeras sesiones al alumno, para así saber qué aspectos son los que más tengo que trabajar con él y, a

partir de los resultados de esas pruebas y de lo que me aconseje su logopeda, diseño las actividades a realizar en las sesiones posteriores.

4.5.2.- Continua o formativa.

La evaluación continua corresponde a toda la información que voy recopilando y anotando cuando desarrolle cada sesión. En ella anoto las dificultades o avances que van presentando los niños y así, puedo redireccionar las sesiones posteriores y ajustarlas, para conseguir una mejora del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Al final de cada sesión hay un apartado con el título “observaciones” en el que anoto las informaciones que son relevantes y corresponden a esta evaluación continua.

4.5.3.- Final o sumativa.

La evaluación final consta de la valoración de toda la información observada y anotada, a lo largo del transcurso de las sesiones, en el apartado “*Observaciones*” y, de unas tablas de registro (anexos 16 y 17), que engloban todos los objetivos que pretendía desarrollar a lo largo del programa, para así, poder tener constancia del grado de cumplimiento de cada uno de ellos una vez finalizado.

La valoración de toda la información obtenida de los alumnos, del grado de cumplimiento del programa respecto a los objetivos propuestos y de dificultades o aspectos de mejora la llevo a cabo seguido del desarrollo de las sesiones del programa (“*puesta en marcha*”) en el apartado “*Resultados*”.

4.6.- Puesta en marcha

4.6.1.- Sesiones grupales

SESIÓN 1: Conocemos las vocales. (Anexo 1)

Objetivos:

- Reconocer los sonidos de las vocales.
- Emitir correctamente los sonidos de las vocales.
- Relacionar grafema- fonema.
- Aprender palabras que empiezan por las distintas vocales.
- Diferenciar palabras según la vocal que empiecen.
- Clasificar palabras según su vocal de inicio.

Contenidos:

- Fonemas vocálicos.
- Grafemas de las vocales.
- Clasificación según un parámetro establecido.
- Relación grafema- fonema.

Materiales:

- Goma - eva.
- Tijeras.
- Velcro.
- Cinta doble cara.
- Imágenes de palabras que empiecen con las diferentes vocales.
- Plastificadora.

Desarrollo:

Actividad 1: Presentación de las vocales:

Partiendo de la base de que los alumnos llevan bastante tiempo sin trabajar las vocales, únicas letras que han trabajado con anterioridad, comienzo con una primera toma de contacto con ellas.

Les enseño las vocales hechas con “goma eva” y las trabajo individualmente mediante varios ejercicios.

Ej. 1: Nombro la vocal enseñándola a los niños y estos la repiten ya sea de manera oral o gestual.

Ej. 2: Levanto la vocal y pregunto a los niños ¿qué vocal es?. Estos deben responder uno a uno, si aciertan pasa turno y si fallan pueden pedir ayuda a los compañeros o probar con otra nueva vocal.

Ej. 3: Pronuncio la vocal y al alumno al que le toque por orden se levanta y coge la vocal correspondiente.

Actividad 2: Diferenciación y clasificación de palabras según su vocal de inicio.

Una vez realizada la primera toma de contacto paso a la segunda actividad en la que pego las vocales de “goma eva” en la pizarra y pongo las imágenes con las palabras escritas de las diferentes vocales, en las que he resaltado la vocal de inicio de la palabra con negrita, encima de una mesa.

Los alumnos por orden de turno se levantan, cogen una imagen, dicen en voz alta qué es y la pegan en la vocal correspondiente por la que comienza la palabra. Si no es capaz de hacerlo solo, puede pedir ayuda de sus compañeros.

Actividad 3: Juego de las vocales.

Por último, realizo un juego en el que cada niño elige una vocal y se la pega en el pecho. Les explico que cada uno se va a convertir en el/la señor/ra “A” “E” “I” “O” “U” y que ese va a ser su apodo en este juego y tienen que estar muy atentos a él.

Por otro lado esparzo todas las imágenes por el suelo de clase.

Les doy la consigna de que solo pueden coger y pegar en su letra de “goma eva” las palabras que empiezan por la su nuevo apodo, explicándoles que si cogen palabras que empiezan por la letra de otro compañero se pueden poner “malitos” ya que no les corresponden a ellos.

Observaciones:

En la actividad 1, todos los niños han realizado correctamente el Ej1; en el Ejc2 y Ejc3 los alumnos RM2 y RM3 han tenido alguna duda en el primer turno, mejorando los turnos posteriores, por lo que pienso que es más problema de atención.

En la actividad 2, aunque en un inicio haya necesitado ayuda el alumno RM2, no ha surgido ninguna dificultad.

En la actividad 3, ha surgido un poco de caos en un primer momento ya que la mayoría de los niños (todos menos alumno PC5), al ver que era un juego de movimiento libre por el aula, se han alterado cogiendo y pegándose todas las imágenes que podían coger. Esto se ha corregido parando el juego y, repitiendo y mostrándoles que solo podían coger las imágenes que empezaran por su vocal.

SESIÓN 2: Letra P (Anexo 2)

Objetivos

- Reconocer el fonema /p/
- Reconocer el fonema /p/ junto con las diferentes vocales, en posición directa.
- Relacionar grafema – fonema /pa/ /pe/ /pi/ /po/ /pu/
- Aprender palabras que empiecen por estos fonemas.
- Diferenciar palabras según su fonema inicial.
- Clasificar palabras según su fonema inicial.

Contenidos

- Fonema consonántico /p/ en relación con las diferentes vocales: /pa/ /pe/ /pi/ /po/ /pu/.
- Grafemas de las vocales y de la consonante /p/.
- Clasificación según un parámetro establecido.
- Relación grafema- fonema.

Materiales

- Goma - eva
- Imágenes de palabras que comiencen por los fonemas a trabajar.
- Plastificadora.
- Tijeras.
- Velcro.
- Cinta doble cara.

Desarrollo

Actividad 1: Presentación de la letra /p/.

Ej1: Presento la nueva letra, hecha con “goma eva”, a los alumnos y éstos la observan, la tocan, y a continuación la pegamos en la pizarra junto a nuestras vocales.

Ej2: Posteriormente practico con los niños el sonido del fonema /p/, para pasar a explicarles que las letras que vamos a aprender a partir de ahora irán junto a las vocales aprendidas anteriormente y que según vayan con una u otra vocal sonará de una manera u otra.

Para ello, uno con varias líneas en la pizarra nuestra letra “P” con todas nuestras vocales y voy señalando una a una, nombrando el fonema correspondiente y ellos lo repiten y lo señalan. Posteriormente les presunto a ellos.

Para terminar vuelvo a realizar este ejercicio en vez de con el fonema con palabras que lo contienen.

Actividad 2: Diferenciación y clasificación fonemas /pa/ /pe/ /pi/ /po/ y /pu/ en posición inicial en diferentes palabras.

En esta actividad he preparado una tabla con dos partes. En la parte izquierda están pegados los fonemas /pa/ /pe/ /pi/ /po/ /pu/ y la parte derecha la he dejado libre para que los niños peguen las imágenes.

Meto todas las imágenes referentes a esos fonemas en una caja y los niños de uno en uno salen a la pizarra a elegir una imagen de la caja, dicen lo que es y lo colocan en el lugar correspondiente.

Observaciones:

En la actividad 1, los niños se han familiarizado muy bien con la nueva letra, ha surgido algún error con los alumnos RM1 y RM2 a la hora de diferenciar el fonema /pa/ y /pe/ ya que confundían su grafía pero se ha corregido inmediatamente.

En la actividad 2, ha persistido este error en alguna palabra y sobre todo con el alumno RM1. Los demás han realizado el ejercicio sin ningún problema.

SESIÓN 3: letra P medio y final.

Objetivos

- Relacionar grafema – fonema /pa/ /pe/ /pi/ /po/ /pu/
- Aprender palabras que contengan estos fonemas.
- Diferenciar palabras según su fonema posición medio o final.
- Clasificar palabras según su fonema posición medio o final.
- Aumentar progresivamente los periodos de atención ante imágenes.

Contenidos

- Fonema consonántico /p/ en relación con las diferentes vocales: /pa/ /pe/ /pi/ /po/ /pu/.
- Grafemas de las vocales y de la consonante /p/
- Clasificación según un parámetro establecido.
- Relación grafema- fonema.

Materiales

- Goma - eva
- Imágenes de palabras que contengas los fonemas a trabajar en posición media o final.
- Plastificadora.

- Tijeras.
- Velcro.
- Cinta doble cara.

Desarrollo

Actividad 1: Diferenciación y clasificación fonemas /pa/ /pe/ /pi/ /po/ y /pu/ en posición media y final en diferentes palabras.

Esta actividad es igual que la actividad 2 de la sesión anterior, exceptuando que la posición del fonema a trabajar pasa de posición inicial a media o final ya que así aumenta el nivel de dificultad de la actividad.

Los niños deben seleccionar una imagen de la caja, decir qué es y colocarla en su lugar correspondiente.

Actividad 2: Discriminación auditiva.

Pongo diferentes carteles por la clase con los fonemas: PA – PE – PI – PO – PU.

A continuación nombro una palabra que empiece o contenga uno de estos fonemas y los niños deben dirigirse al cartel del fonema correspondiente.

Observaciones:

En la actividad 1, no ha surgido ninguna dificultad y los niños han jugado con normalidad, ya que tenían ya interiorizada la dinámica del juego de la sesión anterior. Ha surgido alguna duda al comienzo con el alumno RM2 y SD4 ya que seguían fijándose en el comienzo de la palabra, como había que hacer en la sesión anterior, pero una vez que les he vuelto a explicar tapándole con los dedos parte de la palabra escrita en la imagen y

recordándoles que solo se tenían que fijar en el fonema del medio o el del final, a la vez que lo emitía vocalmente, se les han resuelto.

En la actividad 2, ha surgido un poco de caos, como en la actividad 3 de la sesión 1. Los niños se han puesto nerviosos y la mayoría de ellos seguía al primero que iba hacia un cartel sin fijarse si era correcto o no; solo se fijaban en no ser el último en elegir. He parado el juego volviendo a explicarles que primero tenían que escuchar y pensar estando en el sitio y, por último, ir hacia el cartel correcto sin importar que fueran los primeros o los últimos.

SESIÓN 4: El juego de la OcaP (anexo 3)

Objetivos:

- Aumentar progresivamente los periodos de atención ante imágenes.
- Comprender órdenes.
- Desarrollar la memoria auditiva.
- Discriminar e identificar sonidos o fonemas, aislados o dentro de palabras.
- Asociar palabras o fonemas que guardan una asociación lógica.
- Contar en voz alta del 1 al 6.

Contenidos

- Relación grafema- fonema.
- Fonema consonántico /p/ en relación con las diferentes vocales: /pa/ /pe/ /pi/ /po/ /pu/.
- Grafemas de las vocales y de la consonante /p/.
- Números del 1 al 6.

Materiales

- Plastificadora

- Lamina din A – 3
- Imágenes de palabras con el fonema trabajado en posición inicial.

Desarrollo

Juego de la oca “P”.

En este juego los niños tienen que tirar el dado y avanzar tantas casillas como número sale, al llegar a la casilla correspondiente tienen que decir la palabra del dibujo que aparece y buscar en la caja otra palabra que empiece por el mismo fonema; si aciertan permanecen en la casilla y si fallan tienen que retroceder a la casilla en la que se encontraban antes de tirar.

Observaciones:

En este juego solo ha surgido una dificultad con el alumno RM2 al no saber ni diferenciar ni contabilizar en orden mas del número tres, teniéndole que ayudar si le salía en el dado un número más alto. Por lo demás solo ha surgido alguna duda con el alumno RM1 cuando tenía que buscar imágenes correspondientes a los fonemas /pa/ y /pe/, con los cuales sigue teniendo alguna confusión. No obstante el alumno corregía su error cuando se le repetían seguidamente las dos palabras y las comparaba auditivamente.

SESIÓN 5: Letra M (anexo 4)

Objetivos

- Reconocer el fonema /m/
- Reconocer el fonema /m/ junto con las diferentes vocales, en posición directa.
- Relacionar grafema – fonema /ma/ /me/ /mi/ /mo/ /mu/.
- Aprender palabras que tengan estos fonemas.
- Diferenciar palabras según su fonema inicial, medio o final.

- Clasificar palabras según su fonema inicial, medio o final.
- Aumentar progresivamente los periodos de atención ante imágenes.

Contenidos

- Fonema consonántico /m/ en relación con las diferentes vocales.
- Grafemas de las vocales y de la consonante /m/.
- Clasificación según un parámetro establecido.
- Relación grafema- fonema.

Materiales

- Goma – eva.
- Imágenes de palabras que contengan los fonemas a trabajar.
- Plastificadora.
- Tijeras.
- Velcro.
- Cinta doble cara.

Desarrollo

Actividad 1: Presentación de la letra /m/.

Presento la nueva letra, hecha con “goma – eva”, a los alumnos y éstos podrán observarla y tocarla, después la pego en la pizarra junto a nuestras vocales.

Actividad 2: Diferenciación y clasificación fonemas /ma/ /me/ /mi/ /mo/ y /mu/ en diferentes palabras.

En esta actividad utilizo la tabla de las sesiones que trabaje la /p/. En la parte izquierda están pegados los fonemas /ma/ /me/ /mi/ /mo/ /mu/ y la parte derecha la dejo libre para que los niños peguen las imágenes.

Meto todas las imágenes referentes a esos fonemas en una caja y los alumnos de uno en uno salen a la pizarra a elegir una imagen de la caja y dicen lo que es y la colocan en el lugar correspondiente.

Observaciones:

Al ser las actividades de esta sesión iguales a las hechas en sesiones anteriores, solo que trabajando una consonante distinta, los niños ya están totalmente familiarizados con la dinámica de la sesión, lo que facilita su consecución.

Ha surgido algún error en la primeras imágenes que han elegido cuando el fonema se encontraba en posición media o final, pero insistiendo en que observaran bien las imágenes antes de decidir y con un poco de ayuda visual han logrado todos ellos el principal objetivo de la sesión.

SESIÓN 6: Memory (anexo 5)

Objetivos

- Aumentar su atención y concentración.
- Aumentar progresivamente los periodos de atención ante imágenes.
- Discriminar e identificar sonidos o fonemas, aislados o dentro de palabras.
- Comprender órdenes.

Contenidos

- Relación grafema- fonema.

- Fonema consonántico /p/ y /m/ en relación con las diferentes vocales.
- Grafemas de las vocales y de las consonantes trabajadas.

Materiales

- Cartón
- Rotulador
- Plastificadora

Desarrollo

Junto dos mesas del aula y todos nos colocamos alrededor de ellas.

Actividad 1: Conocemos las tarjetas.

Dispongo de 20 tarjetas memory con los fonemas duplicados /pa/ /pe/ /pi/ /po/ /pu/ y /ma/ /me/ /mi/ /mo/ /mu/. En primer lugar las presento a los niños para que se familiaricen con ellas, las observamos y leemos, lo que repetimos varias veces para una mayor interiorización.

Actividad 2: Memory

Posteriormente paso a jugar al juego de memory, comienzo con dos fonemas (4 tarjetas) y ampliando la dificultad poco a poco hasta llegar a los 5 fonemas (10 tarjetas.). Uno a uno los niños deben levantar dos tarjetas fijándose su posición para que cuando les llegue su turno descubran dos tarjetas iguales y así quedárselas hasta el final del juego. Quien más tarjetas consigue gana la partida.

Actividad 3: lee y piensa.

Por último les propongo otra actividad en la que tienen que levantar dos tarjetas, leerlas y reconocer el fonema escrito o, al revés, decir dos fonemas de forma oral y el alumno tiene que buscarlos entre las tarjetas.

Observaciones:

En la actividad 2, con más de dos pares de tarjetas, todos los niños menos los alumnos SD4 y PC5 han tenido problemas a la hora de retener la información visual de donde se encontraban las diferentes tarjetas. Una vez levantadas todas ellas conseguían sin ninguna dificultad buscar las parejas.

SESIÓN 7: Taller de comunicación: saquitos aromáticos.

Objetivos

- Crear situaciones que propicien la comunicación activa.
- Aumentar progresivamente los periodos de atención ante objetos.
- Comprender órdenes.
- Desarrollar la memoria secuencial.
- Trabajar la motricidad fina.

Contenidos

- Plantas aromáticas: significado y algunas clases.
- Atención ante objetos y memoria secuencial.
- Comunicación y diálogo.

Materiales

- Hilo grueso.
- Aguja punta redonda.

- Tela saco.
- Plantas aromáticas: tomillo, romero y lavanda.

Desarrollo

Esta sesión está propuesta como un taller de comunicación en el que mediante una actividad manual trabajo con los niños varias de sus necesidades. Trabajo la motricidad fina, la atención, la secuenciación y como principal objetivo propicio una situación de comunicación activa en el aula.

Actividad 1: presentación del taller.

En primer lugar presento a los alumnos el taller que voy a realizar, enseñándoles los materiales y el resultado. Vamos viendo uno a uno cada material y comentando si saben lo que es y, en alguno de los casos, para qué se utiliza, tocándolos, observándolos, etc.

Actividad 2: realización del saquito.

En esta actividad pasamos a hacer el saquito, primero les doy a los alumnos el material que van a utilizar para hacer el saco explicando que lo vamos a hacer en dos partes y todos a la vez aunque de manera individual, primero cosemos el saco y luego pasamos a rellenarlo de nuestras plantas.

Observaciones:

En la primera parte del taller ha habido problemas a la hora de coser el saco, ya que a los alumnos les costaba entender cómo se cose; con ayuda del adulto y uno a uno han logrado cada uno coserlo. Esta actividad ha propiciado situaciones de comunicación al tener que, por ejemplo, preguntar si lo estaban haciendo bien o cómo se hacía. Al tener solo dos adultos, los

niños que no podían ser atendidos inmediatamente, se intentaban ayudar entre ellos consiguiendo así una comunicación activa por parte de todos.

SESIÓN 8: Casita M y P (Anexo 6)

Objetivos:

- Relación grafema – fonema.
- Aumentar progresivamente los periodos de atención ante imágenes.
- Discriminar e identificar sonidos o fonemas, aislados o dentro de palabras.

Contenidos:

- Números del 1 al 6.
- Grafema y fonema /p/ y /m/ en relación con las vocales.

Materiales:

- Pizarra.
- Tizas de colores.
- Tarjetas memory.
- Dados.

Desarrollo:

Construyo en la pizarra una casita, la divido en tres columnas y 6 filas. En la 1º columna vocales en vertical, y en la 2º y 3º consonantes “M” y “P” en horizontal; relleno todos los cuadrantes del medio con números del 1 al 6.

Nos ponemos todos con las sillas cerca de la pizarra y juntamos a ella una mesa en la que extendemos 10 tarjetas memory con las diferentes variaciones, consonante – vocal, que podemos hacer con estas letras.

Los alumnos, de uno en uno, tiran su dado y dicen qué número les ha salido, posteriormente lo buscan en la casa, se fijan a que consonante y vocal corresponde y buscan éstas en las tarjetas memory de la mesa.

Observaciones:

En esta sesión no ha habido ningún error de lenguaje en los niños al tener que diferenciar los distintos fonemas trabajados hasta ahora. La única dificultad que ha surgido ha sido con el alumno RM2 (como ya había pasado en alguna sesión anterior), a la hora de asociar la cantidad de puntos del dado con el número correspondiente en la casita.

SESIÓN 9: Bingo (Anexo 7)

Objetivos:

- Aumentar progresivamente los periodos de atención.
- Discriminar e identificar sonidos o fonemas, aislados o dentro de palabras.
- Comprender órdenes.
- Interiorización de la relación grafema – fonema.

Contenidos:

- Grafemas de las letras aprendidas hasta ahora.
- Fonemas de las letras aprendidas hasta ahora.
- Desarrollo de la atención sostenida.

Desarrollo:

Dispogo de varios cartones de bingo compuestos por las letras que hemos aprendido hasta ahora (/m/ y /p/ junto a las diferentes vocales) en diferentes agrupaciones de 6 fonemas en cada cartón, sin que ninguno de ellos sea exactamente idéntico.

Reparto un cartón a cada niño e introduzco en un bote todos los fonemas trabajados, voy sacándolos de uno en uno, leyéndolos en voz alta y escribiéndolos en la pared. Para ir aumentando la dificultad del juego en rondas más avanzadas se puede omitir el escribirlo en la pizarra y así trabajar más la discriminación auditiva.

Observaciones:

En la primera ronda ha habido algún error debido al nerviosismo del juego y a la falta de atención que esto ha causado, pero conforme hemos realizados varias rondas los alumnos se han concentrado mas en sus cartones y en escuchar el fonema que yo pronunciaba, esperando expectantes que fuera uno que les faltara y así, consiguiendo hacerlo correctamente y sin ningún fallo.

SESIÓN 10: Coge y Busca

Objetivos:

- Discriminar e identificar sonidos o fonemas, aislados o dentro de palabras.
- Comprender órdenes.
- Interiorización de la relación grafema – fonema.
- Aumentar su atención y concentración.

Contenidos:

- Grafemas de las letras aprendidas hasta ahora.
- Fonemas de las letras aprendidas hasta ahora.
- Palabras que contengan las letras trabajadas.

Materiales:

- Tarjetas memory.

- Imágenes que en su escritura contengan letras dadas.

Desarrollo:

Coloco tres mesas en el centro de la clase. En la primera mesa pongo todas las imágenes trabajadas en las imágenes anteriores y en la segunda las tarjetas memory, dejando la tercera mesa libre para cuando un alumno se disponga a hacer la actividad.

Nombro uno a uno a los niños y estos se levantan cuando es su turno y eligen una imagen de la primera mesa, dicen lo que es y buscan en la segunda mesa la tarjeta memory que corresponde. Si veo que resulta muy difícil como apoyo inicial les puedo ayudar acentuando la articulación de este fonema en la palabra que han elegido.

Observaciones:

Al principio ha habido un poco de caos con el orden de acciones. Los primeros alumnos (RM1, RM2 y RM3) no sabían si coger primero la tarjeta memory o la imagen, lo cual es un problema de secuenciación temporal al no poder retener más de dos órdenes y menos aún en un orden correcto.

Cuando esta dificultad ha sido superada todos los alumnos han realizado correctamente la actividad, a excepción del alumno RM1 que ha tenido algún error al comienzo, (como en actividades anteriores) con la diferenciación de los fonemas- grafemas que contienen /a/ o /e/, logrando una posterior mejora en el transcurso de la sesión.

SESIÓN 11: Oca final (Anexo 8)

Objetivos:

- Aumentar progresivamente los periodos de atención ante imágenes.
- Comprender órdenes.

- Desarrollar la memoria auditiva.
- Discriminar e identificar sonidos o fonemas, aislados o dentro de palabras.
- Asociar palabras o fonemas que guardan una asociación lógica.

Contenidos:

- Grafemas de las letras aprendidas hasta ahora.
- Fonemas de las letras aprendidas hasta ahora.
- Palabras que contengan las letras trabajadas.
- Números del 1 al 6.

Materiales:

- Juego de la oca con los fonemas trabajados escritos.
- Fichas.
- Dados.
- Imágenes de palabras que incluyan los fonemas dados.

Desarrollo:

En este juego los niños tiran el dado y avanzan tantas casillas como número sale, al llegar a la casilla correspondiente tienen que leer el fonema que les haya tocado y buscar en la caja una palabra que contenga dicho fonema. Si aciertan permanecen en la casilla y si fallan tienen que retroceder a la casilla en la que se encontraban antes de tirar.

Observaciones:

Al comienzo ha habido algún error con los alumnos RM1, RM2, y RM3, ya que querían hacerlo rápido y no se fijaban muy bien qué letra acompañaba a la vocal diciendo la primera que les parecía. Haciendo una simple insistencia de que se fijaran más en la casilla

que les había tocado antes de ir a buscar la imagen correspondiente, el error se corrigió perfectamente.

4.6.2.- Sesiones individuales

Como he mencionado en el apartado “*Características y necesidades de los alumnos*” las sesiones individuales las realizo con el alumno RM1.

SESIÓN 1: Explicación por la Logopeda y comienzo de evaluación del alumno.

Objetivo:

Conocer las características del niño y la secuenciación de trabajo que voy a realizar.

Desarrollo:

Como primer día que trabajo con la logopeda, la primera parte de la sesión ha sido en ausencia del alumno para poder enseñarme y explicarme mejor las pruebas con las que puedo comenzar a realizar una primera evaluación inicial, de la cual partir para plantear las actividades con el alumno.

Las pruebas que realizo serán: Registro Fonológico Inducido y PLON (Prueba de Lenguaje Oral de Navarra) en el inicio de mis sesiones y, Peabody y sesión de evaluación final para terminarlas.

La logopeda me explica un poco sus impresiones sobre el alumno, es un niño agradable, requiere constante atención por parte del adulto y, si no la tiene, la reclama sin importarle la situación en la que se encuentre. También es un niño al que, aunque se distraiga con facilidad, le gusta trabajar y pone empeño y esfuerzo en las actividades que se le plantean.

Del nivel de lenguaje no me quiere avanzar información y me da la oportunidad de evaluar por mí misma en qué nivel se encuentra el niño.

En la segunda parte de la sesión, ya con el niño, me ha enseñado a realizar una prueba de fonología para conocer en qué fonemas falla el alumno. Esta prueba consta de varias tablas de los fonemas con sus respectivas variaciones (silabas directas o inversas) y sinfonos (vibrantes y líquidos) que existen.

Observaciones:

En la prueba de fonética, solo me da tiempo a registrar la pate de imitación provocada con fonemas consonánticos en silabas directas, teniendo como resultado que falla en los fonemas /b/, /z/, /s/ y /rr/. (Anexo 9)

SESIÓN 2: Registro Fonológico Inducido. (RFI) de Monfort y Juarez.

Objetivo:

Evaluar la articulación de fonemas, y así conocer los fonemas que el niño no tiene en su lenguaje espontaneo y qué errores son los que comete.

Desarrollo:

Consta de 57 tarjetas con imágenes que los niños nombran espontáneamente y en caso de fallo el alumno repite el nombre del dibujo que pronuncio.

Voy anotando en dos columnas, en una las palabras que dice de manera espontanea y en la segunda las que necesitan de alguna corrección. Finalmente contabilizo los fonemas erróneos y constato en cuales y cuantos falla y, al comparar con las tablas de resultados, tengo precisado el nivel de articulación encuentra el alumno.

Observaciones:

Los resultados de la prueba son:

- Total de palabras erróneas: 23/57
- Total de fonemas erróneos: 15/ 240

En este caso el alumno los errores más frecuentes son la sustitución y omisión de fonemas debido a los problemas de articulación que presenta.

A lo largo de la realización de la prueba observo que en palabras de más de dos sílabas tiende a cometer más errores y, también que en la parte semántica tiene un fallo de acceso al léxico interno, no va a por una ruta directa al significado de la palabra y por ello utiliza estrategias, como por ejemplo en la imagen de una escoba el niño dice “*pa´ barrer*” y en el caso del grifo dice “*para lavar manos*”. (Anexo 10)

SESIÓN 3: PLON (forma) y, SESIÓN 4: PLON (contenido y uso)

PLON o Prueba de Lenguaje Oral de Navarra es una prueba para evaluar el desarrollo del lenguaje oral de los 3 a los 6 años.

Objetivo:

Su finalidad principal es la fácil y rápida detección de los niños con riesgo en su desarrollo del lenguaje.

Desarrollo:

Consta de tres apartados: forma, contenido y uso; con varias actividades en casa uno de ellos. Esta prueba la realizo en dos sesiones, en la sesión nº 3 realizo el apartado referente a la forma y en la sesión nº4 realizo los apartados de contenido y uso.

La consecución de actividades y los datos obtenidos en ellas, los voy apuntando en unas hojas destinadas para ello; para su posterior valoración comparándolos con las tablas de resultados dadas por los autores de la prueba.

Observaciones:

En esta ocasión se ha realizado el PLON correspondiente a la edad de 4 años. En el área de forma se ha obtenido un resultado que nos indica que el niño necesita mejorar y, en el área de contenido y uso ha obtenido un resultado normal para la edad de 4 años.

Hay que tener en cuenta que estamos hablando de un niño de 9 años con una discapacidad intelectual, con lo cual esta prueba nos indica que su lenguaje se corresponde ahora mismo con una edad de 4 años.

(Anexo 11)

SESIÓN 5: Actividad fonema /k/ medio y final de palabra.

He decidido trabajar este fonema en esta y otras sesiones por ser el que tenía previsto trabajar la logopeda con el niño.

Objetivos:

- Emitir y aplicar correctamente el fonema /k/.
- Desarrollar la capacidad de imitación.
- Desarrollar la memoria auditiva.

Desarrollo:

Presento al alumno una serie de imágenes con el fonema /k/ en posición inicial, media y final. Las palabras correspondientes a las imágenes irán aumentando progresivamente en el número de sílabas.

Voy señalando una a una las imágenes y el alumno dice la palabra que más se ajuste a su significado de manera espontanea, en caso de necesitar corrección el alumno repite la palabra dicha correctamente por mí. Todo ello es registrado en una tabla para su posterior valoración.

Las imágenes las he obtenido de la página de ARASAAC (<http://catedu.es/arasaac/>).

Observaciones:

En esta sesión he podido comprobar como el niño falla solo en la articulación del fonema /k/ en palabras de más de tres sílabas.

SESIÓN 6: Discriminación y memoria auditiva.

Objetivos:

- Desarrollar la percepción y la memoria auditiva.
- Aumentar su atención y concentración en diferentes tareas.
- Adquirir una correcta conciencia fonológica.
- Ser consciente de las sílabas que tiene una palabra y de su descomposición.
- Discriminar e identificar fonemas dentro de las palabras.

Desarrollo:

Actividad 1: discriminación auditiva

Propongo al niño un juego en el que yo digo palabras y cuando el oiga una que contenga el fonema /k/ tiene que levantar la mano. Comienzo apoyando la actividad con el gesto acompañando al fonema que trabajo, para acabar tapándole los ojos y conseguir que el alumno se centre únicamente en la audición.

Actividad 2 memoria auditiva: silabeo.

Como he podido observar en las pruebas de lenguaje realizadas en sesiones anteriores que el alumno presenta dificultades de secuenciación y silabeo de las palabras, decido llevar a cabo la siguiente actividad.

Doy la consigna al alumno de que vamos a jugar a separar las palabras en sílabas y que por cada sonido tenemos que realizar una palmada. Al principio el alumno tiene que imitarme y finalmente intento dar una palabra y que sea el alumno por sí solo el que la silabee.

Observaciones:

En la actividad 1 en un principio no discriminaba muy bien los sonidos ya que presentaba una clara falta de atención y concentración, le he pedido que cerrara los ojos y escuchara. De esta manera conforme ha ido transcurriendo la actividad se ha ido centrando y concentrando en la audición.

La actividad 2, ha sido un caos ya que no es nada consciente de las sílabas que tiene una palabra y su descomposición. Este es un aspecto importante que voy a trabajar en sesiones posteriores.

SESIÓN 7: Juego galletas. Fonema /k/ comienzo de palabra. y

SESIÓN 8: Juego galletas. Fonema /k/ medio y final de palabra.

Objetivos:

- Discriminar e identificar fonemas dentro de las palabras.
- Discriminar fotografías o láminas según criterio dado.
- Asociar palabras que guarden una relación lógica.

Desarrollo:

Dispongo de un juego que he fabricado anteriormente a esta sesión: una caja de cartón forrada de papel azul y unas tarjetas redondas con la imagen de una gallera por un lado y con diferentes imágenes y fondos por el otro según el fonema que vallamos a utilizar.

Presento al alumno la caja y 4 o 5 tarjetas y le doy la consigna de que nuestro monstruo en esta ocasión solo quiere comerse las palabras que empiecen o contengan el fonema /k/ , según la posición en la palabra que quiero trabajar. El alumno nombra una a una las imágenes y se las da al monstruo según él cree que contienen o no el fonema requerido. Por último repaso con el niño las tarjetas que le ha dado al monstruo para ver si son las correctas o ha habido algún error.

Observaciones:

Al principio le ha costado un poco y los primeros turnos metía alguna galleta errónea en la caja. Al ir comprobando con él que en alguna se había equivocado ha ido prestando y poniendo más atención en lo que está haciendo mejorando hasta llegar a no cometer ningún fallo. (Anexo 12)

SESIÓN 9: Juego silabeo, 2 sílabas y, SESIÓN 10: juego silabeo. +2 sílabas.Objetivos:

- Adquirir una correcta conciencia fonológica.
- Ser consciente de las sílabas que tiene una palabra y de su descomposición.

Desarrollo:

Presento al alumno una lámina con diferentes imágenes y muchos puntitos para pegar al lado de ellas. Le doy la consigna que tiene que pegar un puntito por cada sílaba que

contiene la palabra de la imagen que aparece. Comienzo en la primera sesión con palabras de dos sílabas aumentando progresivamente hasta llegar en la segunda sesión a palabras de cuatro sílabas.

Observaciones:

En un primer momento le he ofrecido una plantilla con varios números de sílabas en las palabras que corresponden a las imágenes que aparecen en ella, para así comprobar en qué nivel se encontraba. Se ha equivocado en todas las imágenes menos una de dos sílabas.

Decido comenzar por láminas que solo contengan palabras de dos sílabas y voy aumentando en la siguiente sesión con palabras de más de tres sílabas.

Una vez realizado este ejercicio, y habiendo empezado a interiorizar el concepto de que una palabra se divide en sílabas y saber contabilizarlas, le he vuelto a poner la primera lámina en la que había fallado varias veces, pudiendo comprobar una gran mejora aunque falla en una de las imágenes de 4 sílabas.

(Anexo 13)

SESIÓN 11: PEABODY: Test de vocabulario en imágenes.

Objetivo:

Esta prueba tiene dos objetivos principales que son evaluar el nivel de vocabulario del niño y hacer una rápida detección de dificultades.

Desarrollo:

Consta de 192 láminas con cuatro dibujos cada una, en las que el niño elige la imagen que más se ajuste al significado de la palabra dada por el examinador. Esta prueba no es solo para niños ya que su rango de edad va de los dos años y medio a los noventa.

Conforme realizo la prueba voy apuntando las respuestas del alumno en la hoja de resultados. Pero cuando el niño comete 6 fallos seguidos, ya que éste es el indicativo para terminar la prueba y comparar los resultados con las tablas proporcionadas por los autores.

Observaciones:

En esta prueba se ha obtenido un resultado de 7 a 9 años, correspondiente a 7 – 9 años de edad cronológica. (Anexo 14)

SESIÓN 12: Evaluación final por la logopeda.

Para terminar mis sesiones y realizar así la evaluación final del desarrollo del lenguaje del alumno con el que he trabajado estos meses. Decido realizar una serie de ejercicios para conocer el nivel y dificultades del niño en las distintas competencias comunicativas.

Objetivo:

Conocer el nivel de desarrollo del lenguaje del niño en las diferentes competencias comunicativas.

Desarrollo: (Anexo 15)

Presento al alumno una serie de ejercicios en los que tiene que demostrar su nivel respecto a las distintas competencias comunicativas, en concreto en semántica y pragmática.

En el Ej1 le pido cuatro nombres que pertenezcan a las siguientes categorías: frutas, muebles, que estén en la calle, medios de transporte, deportes, prendas de ropa, que tenga sabor dulce, animales de la granja y animales salvajes.

En el Ej2 le propongo que vamos a hacer una maleta y me dice qué es lo que metería él para ir a la playa y, en segundo lugar, qué metería para ir al cole.

En el Ej3 le digo una serie de frases que no son coherentes en su significado y él debe corregir y cambiar las palabras erróneas. Las frases serán: “en el árbol crecen regaderas”, “me puse la bufanda porque tenía mucho calor”, “me lavo el pelo con gasolina” y “vas a recortar con la cuchara y el tenedor”.

En el Ej4: le doy al niño una serie de palabras y me tiene que responder para qué sirve. Las palabras son: lavadora, horno, nevera, secador y grifos.

Observaciones:

Como se refleja en el anexo 15 el alumno ha tenido dificultades en el último ejercicio, a la hora de decir el significado de las palabras que se le han dado.

4.7.- Resultados

En este apartado voy a valorar el nivel de consecución del programa realizado en el aula, basándome en todas las observaciones y anotaciones que he recopilado a lo largo las sesiones y de dos tablas de registro con ítems, una para sesiones grupales y otra para las individuales; comprobando en ellas, el grado de consecución de los objetivos que me propuse con cada uno de los alumnos. Las tablas de registro las adjunto en los anexos 16 y 17 de este trabajo. También voy a hacer referencia a dificultades que hayan surgido en su realización y, a propuestas para mejorar y superar estas dificultades.

Sesiones Grupales

En primer lugar quiero destacar las actividades que he desarrollado para trabajar las letras en los niños, ya que he podido comprobar que han sido una fuente de motivación para ellos, se han familiarizado muy rápido con los materiales en las primeras sesiones y debido a esto ha trabajado con ellos de manera muy segura centrándose en la actividad y en lo que se les pide. Hago referencia a esto ya que estos alumnos, debido a sus discapacidades, necesitan

mantener unas rutinas, una estabilidad, tienen que estar seguros de cualquier actividad que hacen y creo que con estos materiales lo he conseguido.

Por otro lado, al valorar las observaciones que he anotado en cada sesión he podido comprobar que los objetivos que me propuse han sido trabajados por todos los niños y que, aunque no todos ellos han conseguido su plena consecución, sí que todos han mejorado y avanzado, cada uno en su medida, en cada uno de los aspectos abordados desde el comienzo del programa hasta ahora.

En la tabla de registro de cada alumno (Anexo 16) se puede ver el grado de consecución de cada alumno respecto a estos objetivos. En ellas se pueden observar desde una perspectiva global que los aspectos que más tienen que seguir trabajando en el aula son:

- Relaciona grafema – fonema (RM1 Y RM2).
- Desarrolla la memoria auditiva (RM1, RM2, SD4).
- Desarrolla la memoria secuencial. (RM1, RM2)
- Cuenta en voz alta del 1 al 6 (RM2)
- Comprender órdenes (RM2,RM3)

Como dificultades a la hora de llevar a cabo las sesiones, apenas las he tenido. Por puntualizar algo podría decir que algún juego que he llevado a cabo en el aula (como el juego de las vocales) considero que en futuras sesiones buscaría un lugar con más espacio como el recreo o pabellón y obtendría mejores resultados, puesto que los niños no están acostumbrados a que en el aula se hagan juegos con mucho movimiento. En mi caso, al estar ocupados, no tuvimos la posibilidad de espacios más amplios pero tengo que decir que, aun en espacio reducido y con el ambiente un poco alterado, he conseguido llevar a cabo los dos juegos correctamente y a los niños les ha gustado mucho.

Como aspectos a mejorar en futuras sesiones intentaría realizar más juegos y menos actividades, ya que opino que los niños se motivan más y se implican mucho más si tienen alguna recompensa. No obstante, considero que para poder realizar juegos y que los conocimientos se sigan asentando necesitarán siempre, en un primer momento, de las actividades que hemos realizado a la hora de introducir nuevas letras; para crear una base de conocimiento y progresivamente con más juegos eso sí, como ya he dicho, ir asentándolos.

Sesiones Individuales

En la tabla de registro (anexo 17) se puede observar que las dificultades que persisten en el alumno son:

- Memoria y percepción auditiva.
- Conciencia fonológica.
- Consciencia de las sílabas que tiene una palabra y de su descomposición.
- Reconocimiento del significado de algunas palabras.

El alumno a lo largo de estas sesiones ha mejorado en todos estos aspectos pero se necesita mucho más tiempo de trabajo con él para poder llegar a cumplir completa y correctamente estos objetivos.

Considero que es un alumno que lo que más necesita trabajar es la memoria auditiva y ser consciente de las sílabas de una palabra, ya que muchos de los fonemas que falla, tanto en lenguaje inducido como espontáneo, son en palabras de más de dos sílabas; en palabras de menos sílabas apenas falla en su fonología. También será conveniente trabajar la parte semántica, ya que tiene un fallo de acceso al léxico interno, no va a por una ruta directa al significado de la palabra y por ello utiliza estrategias,

No me ha surgido ninguna dificultad a la hora de realizar las sesiones; he tenido en todo momento a la logopeda conmigo guiándome y aconsejándome sobre todo lo que hacía. En un primer momento tengo que reconocer que pensaba que tendría dificultad ya que nunca había tenido la oportunidad de aplicar pruebas de lenguaje a un alumno y trabajar con él individualmente; gracias a la logopeda, no he tenido ningún problema.

Por último, reseño algún pequeño inconveniente y algún aspecto de mejora. Creo que hubiera obtenido más mejoras en el alumno si el lugar de desarrollo de las sesiones hubiera sido otro; este alumno se distrae con cualquier cosa y al realizar las sesiones en el despacho de la logopeda hay una cantidad enorme de estímulos visuales, los cuales en alguna ocasión han distraído al alumno en medio de una sesión; pienso que ello le perjudica en su concentración, en la consecución de la actividad que está realizando y, por lo tanto, repercutirá en sus resultados.

5. - Conclusiones y valoración personal

En referencia al colegio en el que he podido realizar tanto las prácticas de mención como el voluntariado para llevar a cabo el programa expuesto en este Trabajo Fin de Grado, quiero hablar de mi nivel de implicación en las tareas docentes y organizativas del colegio. En el mes de prácticas en San Martín de Porres pude desempeñar las tareas de una docente más, teniendo una participación activa con los niños y pudiendo realizar yo misma diversas observaciones de necesidades y posteriores actuaciones, De ahí mis ganas y necesidad de seguir trabajando con estos niños. En este mes que estuve de prácticas pude observar que los alumnos presentaban muchos problemas en la comunicación y el lenguaje y que era un aspecto que no se trabajaba en el aula de manera constante y directa, por lo que decidí trabajar con el alumnado este ámbito.

Por otro lado, quiero comentar que mi aprendizaje ha ido en aumento a medida que iba realizando las sesiones ya que tanto la tutora como la logopeda me han estado guiando, supervisando, corrigiendo en lo que ellas veían oportuno, lo cual me ha ayudado notablemente a consolidar la práctica en un aula y a resolver adversidades o dificultades que pueden surgir con alumnos de estas características. No solo he podido llevar a la práctica y aplicar los conocimientos consolidados en el grado, sino que también he podido construir nuevos conocimientos no únicamente académicos sino también éticos y morales.

Deseo realizar también una reflexión argumentada sobre la implicación de los aprendizajes adquiridos en la futura práctica profesional como maestra, subrayando que hasta ahora la capacidad para el desempeño del ejercicio profesional en la educación infantil, me viene dada por los conocimientos y experiencia adquiridas en el proceso de formación en el Grado Superior de Educación infantil.

Actualmente en esta etapa de la universidad, el Grado de Magisterio de Educación Infantil, ha contribuido mucho a seguir formándome para, en un futuro, ser una buena maestra. He adquirido nuevas competencias para poder desarrollar mi práctica profesional de la manera más óptima posible.

También quiero destacar que, bajo mi punto de vista, para poder llevar a cabo un buen ejercicio profesional como maestra lo más importante de todo es que hay que tener vocación por los niños y yo la tengo; creo que ellos son nuestro futuro y que son lo más importante, y nuestro principal objetivo es ayudarles y guiarles para que puedan desarrollar de manera global todas sus capacidades, tanto académicas como emocionales, cognitivas y sociales.

En este momento me encuentro dentro de un proceso de formación, aun incompleto, que me ha dotado de las competencias, aptitudes y actitudes necesarias para ejercer esta

profesión. Tengo una base que me viene dada por el grado superior y por la carrera cursada hasta ahora.

Tanto las prácticas de mención, como las horas de voluntariado para llevar a cabo el programa, y otros trabajos de monitora que he desarrollado con niños de educación especial (tanto con familias como en centros de acogida y de menores) sinceramente han cambiado mi perspectiva de futuro profesional. Estar constantemente con estos niños conviviendo y trabajando me han hecho decidir que en mi futuro como maestra o educadora quiero seguir trabajando con ellos, ya que considero que son los niños que más me llenan con sus pequeños avances y resultados, ya que percibo que realizan un mayor esfuerzo que cualquier otro niño y me han demostrado que se superan día a día, cueste lo que les cueste. Por ello, a partir de aquí he decidido seguir formándome en este ámbito, y mi futuro en este momento es realizar un Máster en Educación Especial o en Psicopedagogía.

Respecto a la metodología de trabajo aprendizaje – servicio (ApS), la cual ha sido mi referencia en el modo de abordar las prácticas de voluntariado y este Trabajo Fin de Grado, ahora constato que apenas conocía el ApS, metodología que implica su puesta en práctica. Tenía una ligera idea de lo que significaba por lo que había dado en las asignaturas de Maestro en la Escuela Infantil y de Evaluación en Contextos en las que tuve que realizar un par de trabajos aplicando esta metodología. Para mí el ApS era una manera de aplicar prácticamente lo que habíamos aprendido en las asignaturas del Grado ayudando a un aula de niños, en estos casos en algo que necesitaran. No lo vi como algo novedoso como una nueva forma de educación, sino como una manera más de practicar para aprender y mejorar en el ámbito en el que nos estábamos formando.

A partir de la realización de este trabajo, al tener que indagar sobre este tema, leer libros, artículos y visitar páginas web, he podido profundizar y reflexionar mucho sobre el

ApS; creo que es muy motivante y gratificante para personas como yo. Motivante porque me gusta tener que buscar estrategias y soluciones para poder cubrir las necesidades de alguien que lo necesita, sobre todo en mi caso siendo niños, aplicando todos los conocimientos que he adquirido en mis años de estudio. Gratificante porque la persona o los niños que reciben esa ayuda y ese apoyo se sienten agradecidas de haberlo recibido y te lo demuestran día a día con las sonrisas que te ofrecen, con sus ganas en hacer lo que se les propone, con sus caras de alegría al verme aparecer y saber que toca sesión conmigo, haciendo así que no exista nada mejor que ello para ver que tu esfuerzo al intentar ayudarles y apoyarles ha merecido la pena.

Como última reflexión, decir que estoy orgullosa por la oportunidad que se me dio pudiendo acudir a este centro de educación especial en prácticas y que me brindaran la oportunidad de poder seguir trabajando con ellos, pudiendo crear, de acuerdo a sus necesidades, el programa propuesto en mi Trabajo Fin de Grado y el cual además he llevado a la práctica.

6- Referencias bibliográficas

BIBLIOGRAFÍA

Arranz. (2002). *Niños y jóvenes con síndrome Down*. Zaragoza: Egido Editorial.

G.O.B.-M.E.C. (2011). *La responsabilidad social de la Universidad y el desarrollo sostenible*, Madrid, Subdirección General de Documentación y Publicaciones, Secretaría General de Universidades. Citado por A Arranz, P. (2011). La Universidad de Zaragoza en materia de responsabilidad social. En I. Saz, (coord.). *Contribución de las organizaciones a la consecución de los objetivos del milenio* (pp. 103-116). Valencia: Tirant lo Blanch. Recuperado de Vázquez, S., Liesa, M. y Revilla, A. (Coords). (2015). *El Aprendizaje-Servicio: diálogo Universidad y*

Sociedad. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación: Universidad de Zaragoza.

Batlle, R. (2013). *El aprendizaje-servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Madrid: PPC.

Chomsky, N. (1971). *El lenguaje y el entendimiento*. Barcelona: Seix Barral.

Fejerman, N. (2010). *Trastornos del desarrollo en niños y adolescentes*. Buenos Aires: Paidós.

González, J. y Criado, M. J. (2010). *Psicología de la educación para una enseñanza practica*. Madrid: CCS.

Halsted, A. (1998). *Educación redefinida: la promesa del aprendizaje servicio*. Buenos asaires: Ministerio de Educación de la nación. Citado en Puig *et al.* (2007). *Aprendizaje Servicio: educar para la ciudadanía*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L. Madrid: Secretaria General Técnica del MEC.

Jacoby, B. (1996). *Service – learning in Higher Education*. San Francisco: Jossey – Bass. . Citado en Puig *et al.* (2007). *Aprendizaje Servicio: educar para la ciudadanía*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L. Madrid: Secretaria General Técnica del MEC.

Juárez, A. y Monfort, M. (1989). *Estimulación del lenguaje oral*. Madrid: Santillana, S. A.

Luckasson, R., y cols. (2002). *Mental retardation. Definition, Classification, and System of Supports*. 10th Edition. Washington: American Association on Mental Retardation.

Maslow, A. H. (1943). *Teoría de la motivación humana*. Citado en González, J. y Criado, M. J. (2010). *Psicología de la educación para una enseñanza practica*. Madrid: CCS.

Miller, G. (1969). *Lenguaje y comunicación*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Papalia, D. (2001). *Psicología del Desarrollo* (8º edición). Colombia: Mc Graw Hill

Piaget, J. (1965). *El lenguaje y el pensamiento*. Buenos Aires: Paidós

Piaget, J y Inhelder, B. (1969). *Psicología del niño*. Edición renovada en 2015. Madrid: Ediciones Motara S. L.

Puig, J.M., Batlle, R., Bosch, C., Palos, J., MEC. (2007). *Aprendizaje Servicio: educar para la ciudadanía*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L. Madrid: Secretaría General Técnica del MEC.

Puig, J.M. et al. (2009). *Aprendizaje servicio (ApS): educación y compromiso cívico*. Barcelona: Grao.

Rondal, J. A. (1995). *Educación y hacer hablar al niño con síndrome de Down*. México, D. F.: Trillas. Citado por Arranz. (2002). *Niños y jóvenes con síndrome Down*. Zaragoza: Egido Editorial.

Soro-Camats, E., Basil, C. y Rosell, C. (2003). *Alumnado con discapacidad motriz, escuela inclusiva*. Barcelona: Grao.

Vigotsky, L. (1971). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléiade.

Vázquez, S., Liesa, M. y Revilla, A. (Coords). (2015). *El Aprendizaje-Servicio: diálogo Universidad y Sociedad*. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación: Universidad de Zaragoza.

WEBGRAFÍA

Batlle, R (2017). *Roser Batller*. Barcelona. Recuperado de <https://roserbatlle.net/>. Consultada el 17 de Febrero 2017.

Campus Compact National Center for Community Colleges. (2005). Recuperado de <http://www.compact.org/resource/SLres-definitions.html>. Citado en Puig *et al.* (2007). *Aprendizaje Servicio: educar para la ciudadanía*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L. Madrid: Secretaria General Técnica del MEC.

Centro Promotor de Aprendizaje – Servicio. (2017). *Aprenentatge Servei*. Recuperado de <http://www.aprenentatgeservei.org/versions.php?l=18>. Citado en Puig *et al.* (2007). *Aprendizaje Servicio: educar para la ciudadanía*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L. Madrid: Secretaria General Técnica del MEC.

Red Española de Aprendizaje – Servicio. (2017). Recuperado de <https://aprendizajeservicio.net/>. Consultada el 17 de Febrero 2017.

LEGISLACIÓN

Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. (BOA, 2014).

Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA, 2008).

Orden de 14 de octubre de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre la evaluación en Educación infantil en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón la evaluación. (BOA, 2008).

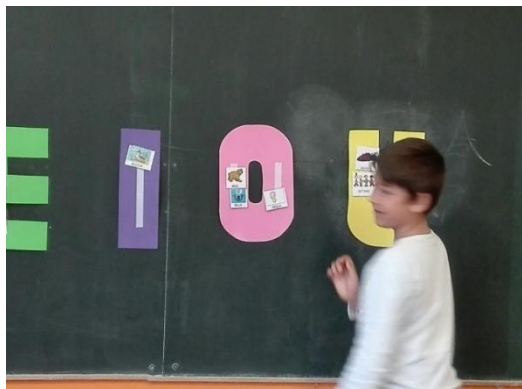
Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y

la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. (BOA, 2014).

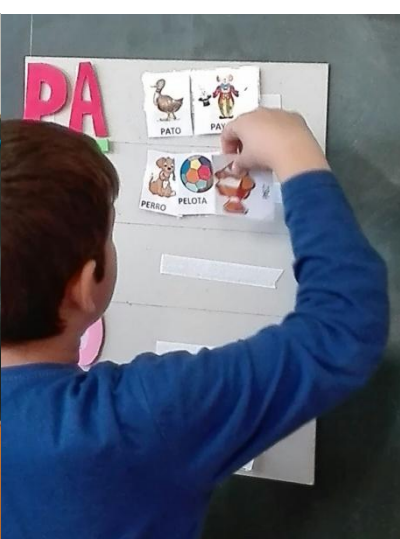
Resolución de 26 de octubre de 2010 de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se concretan aspectos relativos a la atención educativa y la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta en la etapas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria de los Centros Docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA, 2014).

7.- Anexos

Anexo 1



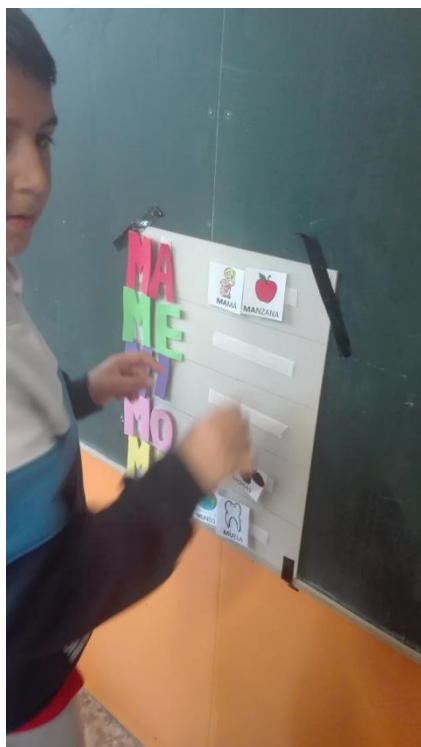
Anexo 2

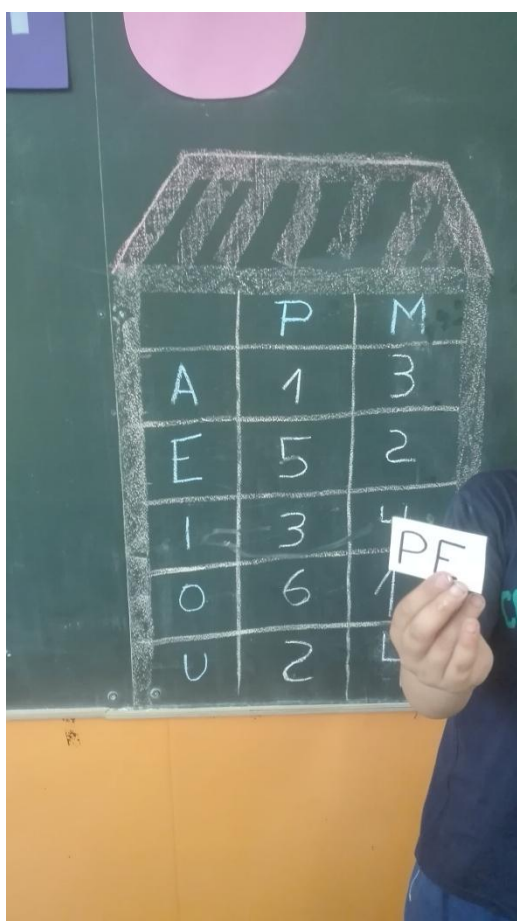


Anexo 3



Anexo 4



Anexo 5**Anexo 6**

Anexo 7

PA	ME	PO
MU	PI	MI

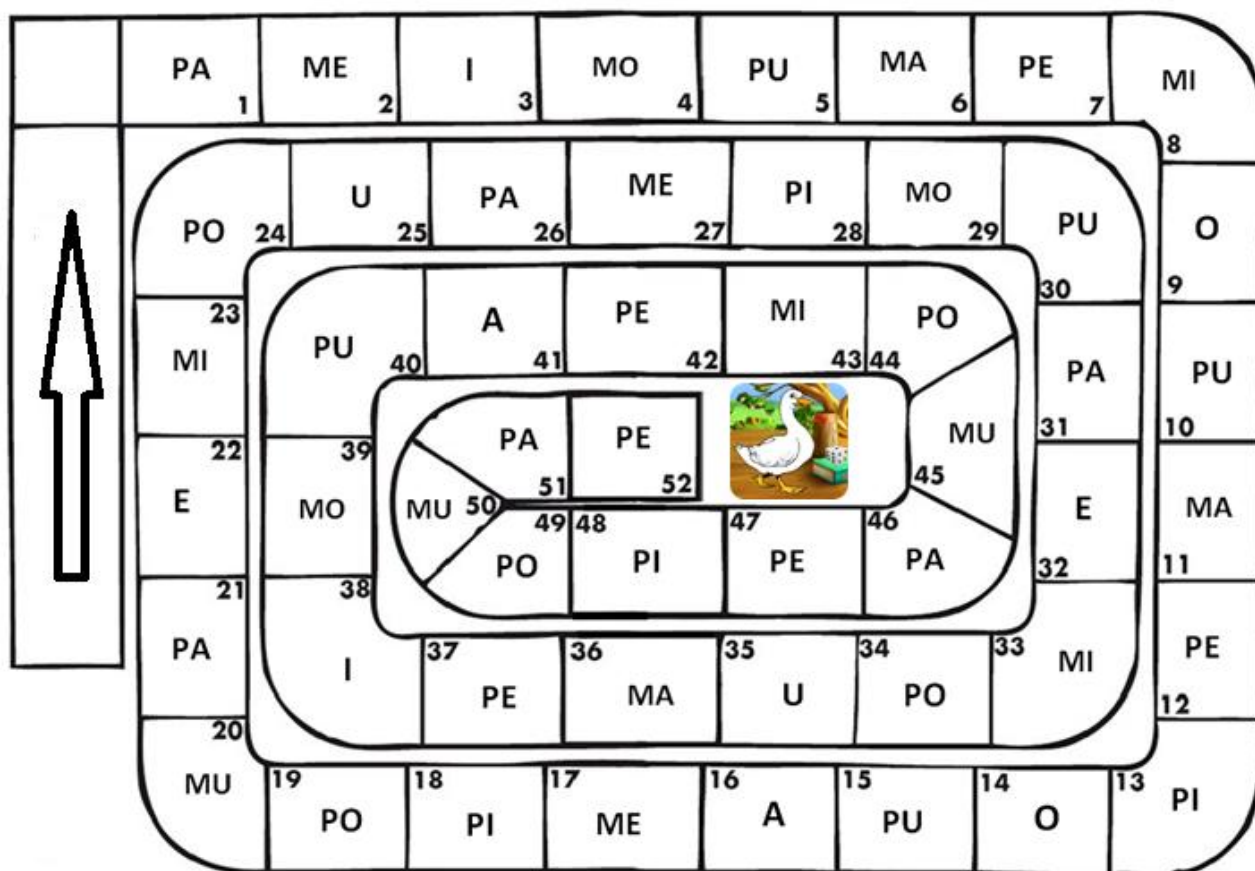
PE	MA	PI
MO	PU	ME

PI	MO	PA
MI	PU	MA

PO	MU	PE
ME	PA	MI

PU	MI	PO
MO	PE	MA

Anexo 8



Anexo 9

IX	FONOLOGIA																																																																																																																									
A	IMITACIÓN PROVOCADA																																																																																																																									
1	FONEMAS VOCÁLICOS																																																																																																																									
	<table border="1"> <tr> <td>a</td> <td>o</td> <td>u</td> <td>e</td> <td>i</td> </tr> <tr> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> </tr> </table>	a	o	u	e	i	G	G	G	G	G																																																																																																															
a	o	u	e	i																																																																																																																						
G	G	G	G	G																																																																																																																						
2	FONEMAS CONSONÁNTICOS EN SÍLABAS DIRECTAS																																																																																																																									
	<table border="1"> <tr> <td>p</td> <td>t</td> <td>k</td> <td>b</td> <td>d</td> <td>g</td> <td>f</td> <td>θ</td> <td>s</td> <td>y</td> <td>x</td> <td>ch</td> <td>m</td> <td>n</td> <td>ɲ</td> <td>l</td> <td>ll</td> <td>r</td> <td>rr</td> <td></td> </tr> <tr> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>A</td> <td>I</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>No</td> <td>a</td> </tr> <tr> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>I</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>No</td> <td>o</td> </tr> <tr> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>I</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>No</td> <td>u</td> </tr> <tr> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>A</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>A</td> <td>A</td> <td>I</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td>No</td> <td>e</td> </tr> <tr> <td>G</td> <td>G</td> <td>G</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>No</td> <td>i</td> </tr> </table>	p	t	k	b	d	g	f	θ	s	y	x	ch	m	n	ɲ	l	ll	r	rr		G	G	G	G	G	G	G	A	I	G	G	G	G	G	G	G	G	G	No	a	G	G	G	G	G	G	G	G	I	G	G	G	G	G	G	G	G	G	No	o	G	G	G	G	G	G	G	G	I	G	G	G	G	G	G	G	G	G	No	u	G	G	G	A	G	G	A	A	I	G	G	G	G	G	G	G	G	G	No	e	G	G	G																No	i	
p	t	k	b	d	g	f	θ	s	y	x	ch	m	n	ɲ	l	ll	r	rr																																																																																																								
G	G	G	G	G	G	G	A	I	G	G	G	G	G	G	G	G	G	No	a																																																																																																							
G	G	G	G	G	G	G	G	I	G	G	G	G	G	G	G	G	G	No	o																																																																																																							
G	G	G	G	G	G	G	G	I	G	G	G	G	G	G	G	G	G	No	u																																																																																																							
G	G	G	A	G	G	A	A	I	G	G	G	G	G	G	G	G	G	No	e																																																																																																							
G	G	G																No	i																																																																																																							
3	FONEMAS CONSONÁNTICOS EN SÍLABAS INVERSAS																																																																																																																									
	<table border="1"> <tr> <td></td> <td>p</td> <td>t</td> <td>k</td> <td>b</td> <td>d</td> <td>g</td> <td>f</td> <td>θ</td> <td>s</td> <td>x</td> <td>m</td> <td>n</td> <td>l</td> <td>r</td> </tr> <tr> <td>a</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>o</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>u</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>e</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>i</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>		p	t	k	b	d	g	f	θ	s	x	m	n	l	r	a															o															u															e															i																																													
	p	t	k	b	d	g	f	θ	s	x	m	n	l	r																																																																																																												
a																																																																																																																										
o																																																																																																																										
u																																																																																																																										
e																																																																																																																										
i																																																																																																																										
4	FONEMAS CONSONÁNTICOS EN SÍLABAS MIXTAS																																																																																																																									
5	SINFONES																																																																																																																									
	<table border="1"> <tr> <th colspan="6">VIBRANTES</th> <th colspan="5">LÍQUIDOS</th> <th></th> </tr> <tr> <th>pr</th> <th>tr</th> <th>kr</th> <th>br</th> <th>dr</th> <th>gr</th> <th>fr</th> <th>pl</th> <th>kl</th> <th>bl</th> <th>gl</th> <th>fl</th> <th></th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>a</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>o</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>u</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>e</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>i</td> </tr> </table>	VIBRANTES						LÍQUIDOS						pr	tr	kr	br	dr	gr	fr	pl	kl	bl	gl	fl														a													o													u													e													i	<p>EPÉNTESIS FACILITADORA</p> <p>introducir una vocal para</p> <p>facilitar el sinfon:</p> <p>palato => plato</p>																														
VIBRANTES						LÍQUIDOS																																																																																																																				
pr	tr	kr	br	dr	gr	fr	pl	kl	bl	gl	fl																																																																																																															
												a																																																																																																														
												o																																																																																																														
												u																																																																																																														
												e																																																																																																														
												i																																																																																																														
	CÓDIGOS:																																																																																																																									
	<table border="1"> <tr> <td>NO</td> </tr> <tr> <td>I (IMITA) (INICIA)</td> </tr> <tr> <td>A (AUTOMATIZA)</td> </tr> <tr> <td>G (GENERALIZA)</td> </tr> </table>		NO	I (IMITA) (INICIA)	A (AUTOMATIZA)	G (GENERALIZA)																																																																																																																				
NO																																																																																																																										
I (IMITA) (INICIA)																																																																																																																										
A (AUTOMATIZA)																																																																																																																										
G (GENERALIZA)																																																																																																																										

Anexo 10

REGISTRO FONOLÓGICO INDUCIDO
HOJA DE REGISTRO
 M. Monfort - A. Juárez

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 PREESCOLAR Y ESPECIAL
 General Pardiñas, 95
 28006 MADRID

Nombre y apellidos:
 Fecha:
 Edad:
 Presencia de alteraciones básicas (malformaciones, deficiencia auditiva, deficiencia neuro-motriz...)

ITEMS	CF	EXPRESION ESPONTANEA	REPETICION
1. moto [móto]	0,7	moto	
2. boca [bóka]	0,7	boca	
3. piña [pína]	0,7	piña	
4. piano [piáno]	0,7		
5. pala [pála]	1,3	pala	papa. -> plano
6. pie [pié]	1,5	pie	
7. niño [níro]	1,5	niño	
8. pan [pán]	1,7	pan	
9. ojo [óxo]	1,9	go	
10. llave [lábe]	1,9		lave
11. luna [lúna]	2,9	luna	
12. campana [kampána]	3,8	dindandín -> papano	catana -> campana
13. indio [indjo]	4,0	linio -> paco	solio
14. toalla [toá/a]	4,6	toalla	
15. fuma [fúma]	4,6	fuma	fuma
16. dedo [dédo]	4,8	uña -> deda	
17. peine [peine]	5,8	peine	
18. ducha [duca]	6,4	lusa	ducha
19. gafas [gáfas]	7,5	gafas (ayuda visual)	
20. toro [tóro]	8,3	toro	
21. silla [sí/a]	8,5	silla	
22. taza [táa]	8,7	taza	
23. cuchara [kúcara]	9,3	cuchara	cuchara
24. teléfono [teléfono]	9,6	parpna	telexoro
25. sol [só]	10,6	sol	
26. casa [kása]	11,2	casa	casa
27. pez [pée]	11,4	pez	
28. jaula [xáyla]	11,4	juala	juala
29. zapato [zapáto]	11,6	zapato	
30. flan [flán]	12,2	fan	fan
31. lápiz [lápie]	12,8	lapiz	lapiz
32. pistola [pistóla]	13,0	pestola	pistola
33. mar [már]	13,2	mar	
34. caramelo [karamélo]	13,9	palamera	calamelo -> curamelo
35. plátano [plátano]	14,3	papano	potano
36. globo [glóbo]	15,1	robo	lobo
37. palmera [palméra]	15,5	albol -> pompera	arbol
38. clavo [klábo]	15,7	puchillo	cabo
39. tortuga [tortúga]	15,9	tortuga	
40. pueblo [pwéblo]	16,3	rodio	puela
41. tambor [tambór]	16,3	tumbor	
42. escoba [eskóba]	16,6	pa. burre -> estoba	escoba
43. mariposa [maripósa]	17,0	papesa	diposa
44. puerta [pwérta]	18,8	porta	porta
45. bruja [brúxa]	19,7	luja	luja
46. grifo [grifo]	20,0	para lavar manos -> tija	tijo
47. jerra [xafa]	20,1	iden	jara
48. tren [trén]	20,3	poro	iden
49. gorro [góro]	20,3	poro	gora
50. rata [ráta]	20,5	lator	trator
51. cabra [kábra]	21,1	tarba	cara
52. lavadora [lañadora]	23,6		barara
53. preso [préso]	23,6		peso
54. semáforo [semáforo]	24,0	poro	semáforo
55. fresa [frésa]	24,2	albo pesas	jesas
56. árbol [árbol]	24,8		arbor
57. periódico [perjódiro]	51,9		papenico

TOTAL DE PALABRAS ERRONEAS: 23 /57 TOTAL DE FONEMAS ERRONEOS: 15 /240

REPETICION AISLADA DE FONEMAS O SILABAS:
 EXPLORACION DE LAS PRAXIAS BUCO-FACIALES:
 OBSERVACIONES SOBRE LA VOZ, RITMO, etc.:
 OBSERVACIONES SOBRE EL COMPORTAMIENTO:

Anexo 11

F O R M A		
I. FONOLOGÍA		
MATERIAL: Cuadernillo de imágenes de color azul.		
CONSIGNA: "Mira, voy a enseñarte las fotos de... ¿Qué es esto?".		
ANOTACION: Registrar sólo las respuestas erróneas transcribiendo literalmente la producción verbal.		
4 AÑOS, nivel inferior		
Fonema	Palabra	Producción verbal
b	bota	bota
	cubo	cubo
ch	chino	chino
	coche	coche
k	casa	caña
	pico	pico
m	mano	mano
	cama	cama
n	nube	nube
	cuna	cuna
p	tacón	- / tacón
	pato	pato
t	copa	- / papa-copa
	tubo	- / tubo
ie	pie	pie
ue	huevo	guevo - huevo
ua	agua	agua
st	cesta	- / cesta
sp	espada	espada
sk	mosca	moeca

4 AÑOS			
Puntuación	Fonema	Palabra	Producción verbal
x	d	dedo	dedo
		nido	- / nido
x	f	foca	pasca / foca
		café	zafé / café
x	g	gato	gato
		bigote	bigote / bigote
x	l	luna	luna
		pala	pala
x		sol	sol
		zapato	papato / zapato
x	z	taza	taza
		lápiz	zopiz / lápiz
x	ia	plano	pano
		jaula	jaka / jaula
x	j	tijera	tijeras
		llave	llave
x	ll	pollo	pollo
		pera	pera
x	r	silla	alta / silla
		vaso	vaso
x	s	manos	mano
		niño	niño
x	y	payaso	payaso

PUNTUACION:

- 1 punto: Ningún error en los fonemas de su edad.
- 0 puntos: Cualquier error en los fonemas de su edad. No se computa como error el yeísmo o sustitución de /ll/ por /y/.

Puntuación fonología 0

* Errores en: /s/; /sh/; /ia/.

F O R M A

II. MORFOLOGIA - SINTAXIS

Puntuación

1. Repetición de frases

CONSIGNA:

"Ahora yo digo una frase y tú la repites".

ITEM DE ENTRENAMIENTO:

"Me gusta ver la tele".

FRASES:

a) "El gato cazó un ratón en el patio".

Producción verbal _____

Un gato cazó un ratón

Número de elementos 5

b) "La maestra tiene cuentos para los niños".

Producción verbal La maestra

tiene para los niños cuentos.

Número de elementos 7

(La producción verbal se anota si hay errores).

PUNTUACION (para cada frase):

- 1 punto: Seis o más elementos repetidos.
- 0 puntos: Cinco o menos elementos repetidos.

2. Expresión verbal espontánea

Puntuación

MATERIAL:

Lámina "El parque 1".

CONSIGNA:

"Ahora te voy a enseñar un dibujo. Fíjate bien y tú me cuentas todo lo que ves en él".

Producción verbal _____

- Un niño está jugando.

- Las chicas están jugando.

- El chico se está tirando por el "turugán".

- La chica está jugando con los "pulvinos".

Número de frases 4

PUNTUACION:

- 2 puntos: Dos o más frases.
- 1 punto: Una frase.
- 0 puntos: Ninguna frase

Total Morfología-Sintaxis

3

TOTAL FORMA

3

C O N T E N I D O

I. LEXICO

1. Nivel comprensivo

MATERIAL:

Lámina 1.

CONSIGNA:

"Pon el dedo en el/la..."

ANOTACION:

corina	<input checked="" type="radio"/>	-
serpiente	<input checked="" type="radio"/>	-
nido	+	<input checked="" type="radio"/>
semáforo	<input checked="" type="radio"/>	-
tenedor	<input checked="" type="radio"/>	-
cohetes	<input checked="" type="radio"/>	-

(rodear)

1

2. Nivel expresivo

MATERIAL:

Lámina 2.

CONSIGNA:

"Dime qué es esto..." (Al mismo tiempo se van señalando los siguientes dibujos).

ANOTACION:

guitarra	<input checked="" type="radio"/>	-
botas	<input checked="" type="radio"/>	-
pera	<input checked="" type="radio"/>	-
puente	+	<input checked="" type="radio"/>
rana	<input checked="" type="radio"/>	-
jaula	<input checked="" type="radio"/>	-
plancha	+	<input checked="" type="radio"/>

(rodear)

PUNTUACION (para cada ítem):

- 1 punto: Cinco o más aciertos.

- 0 puntos: Cuatro o menos aciertos.

1

II. IDENTIFICACION DE COLORES

MATERIAL:

Cuatro fichas de colores: rojo, verde, amarillo y azul.

CONSIGNA:

"Coge la ficha de color..." (Revolverlas siempre, después de cada intento del niño.).

ANOTACION:

rojo	<input checked="" type="radio"/>	-
verde	<input checked="" type="radio"/>	-
amarillo	<input checked="" type="radio"/>	-
azul	<input checked="" type="radio"/>	-

(rodear)

PUNTUACION

- 1 punto: Cuatro aciertos.

- 0 puntos: Tres o menos aciertos.

1

III. RELACIONES ESPACIALES

MATERIAL:

Ficha y coche pequeño.

CONSIGNA:

ANOTACION:

encima del coche	<input checked="" type="radio"/>	-
debajo del coche	+	<input checked="" type="radio"/>
delante del coche	+	<input checked="" type="radio"/>
al lado del coche	<input checked="" type="radio"/>	-
detrás del coche	<input checked="" type="radio"/>	-

(rodear)

PUNTUACION:

- 1 punto: Cuatro o cinco aciertos.

- 0 puntos: Menos de cuatro aciertos.

0

Total léxico

2

C O N T E N I D O**IV. OPUESTOS**

Puntuación

CONSIGNA:

"Ahora vamos a decir una frase entre los dos. Yo la empiezo y tú la terminas".

ITEM DE ENTRENAMIENTO:

"Un hermano es un niño, una hermana es..."

ANOTACION:

Un gigante es grande, un enano es _____	<input checked="" type="radio"/>	-
La sopa está caliente, el helado está _____	<input checked="" type="radio"/>	-
Nos levantamos por la mañana, nos acostamos por la _____	<input checked="" type="radio"/>	-
La esponja es blanda, la piedra es _____	+	<input checked="" type="radio"/>

(rodear)

PUNTUACION:

- 1 punto: Tres o cuatro aciertos.
- 0 puntos: Menos de tres aciertos.

1**V. NECESIDADES BASICAS. CONOCIMIENTO SOCIAL**

CONSIGNA:

¿"Qué haces cuando tienes...?"

ANOTACION:

sueño	<input checked="" type="radio"/>	-
hambre	<input checked="" type="radio"/>	-
sed	<input checked="" type="radio"/>	-
frío	<input checked="" type="radio"/>	-

(rodear)

PUNTUACION:

- 1 punto: Cuatro aciertos.
- 0 puntos: Cualquier error.

1**U S O****I. EXPRESION ESPONTANEA ANTE UNA LAMINA**

Puntuación

ANOTACION:

Se valora el nivel de expresión del relato hecho por el niño en el apartado II de Morfología-Sintaxis, punto 2. (Ver criterios de corrección).

Denomina	<input type="radio"/>
Describe	<input checked="" type="radio"/>
Narra	<input type="radio"/>

(rodear)

PUNTUACION:

- 2 puntos: Describe o narra
- 1 punto: Denomina.
- 0 puntos: No denomina.

2**II. EXPRESION ESPONTANEA DURANTE UNA ACTIVIDAD MANIPULATIVA: ROMPECABEZAS**

MATERIAL:

Un sobre conteniendo un rompecabezas de cinco piezas.

CONSIGNA:

"Ahora vamos a hacer este rompecabezas. A ver si nos sale".

ANOTACION:

solicita información	<input type="radio"/>
pide atención	<input type="radio"/>
autorregula su acción	<input checked="" type="radio"/>

(rodear)

TIEMPO: De uno a tres minutos.

PUNTUACION:

- 1 punto: Una o más respuestas de las señaladas.
- 0 puntos: Ninguna respuesta verbal.

1**TOTAL CONTENIDO** 3**TOTAL USO** 3

Anexo 14

CESAR P.
17/5/16

PALABRAS DEL TEST Y CLAVE DE PUNTUACION
TEST WORDS AND SCORING KEY

Edades Ages	Palabra Word	Clave Key	Respuesta Response	Errores Errors	Edades Ages	Palabra Word	Clave Key	Respuesta Response	Errores Errors	Edades Ages	Palabra Word	Clave Key	Respuesta Response	Errores Errors
3	1 barco	(2)	2	○	8	46 recoger	(4)	2	Ω		91 árido	(4)	—	◇
4	2 lámpara	(4)	4	□		47 construcción	(2)	3	♥		92 frágil	(3)	—	○
	3 vaca	(1)	1	△		48 dirigir	(2)	3	★		93 instruir	(4)	—	□
	4 vela	(2)	2	Ω		49 arbusto	(1)	—	◇		94 arqueólogo	(4)	—	△
	5 trompeta	(1)	1	♥		50 bosque	(3)	—	○		95 consumir	(4)	—	Ω
	6 rodilla	(4)	4	★		51 agricultura	(4)	—	□		96 incandescente	(4)	—	♥
	7 jaula	(1)	1	◇		52 raíz	(2)	—	△		97 arrogante	(2)	—	★
	8 ambulancia	(1)	1	○		53 nutritivo	(3)	—	Ω		98 utensilio	(2)	—	◇
	9 leer	(4)	4	□		54 par	(3)	—	♥		99 ira	(3)	—	○
5	10 flecha	(2)	2	△		55 secretaria	(4)	—	★		100 cítrico	(3)	—	□
	11 cuello	(3)	3	Ω		56 iluminación	(4)	—	◇		101 lubricar	(1)	—	△
	12 mueble	(3)	2	♥		57 carrete	(1)	—	○		102 eslabón	(4)	—	Ω
	13 abeja	(3)	4	★		58 transparente	(3)	—	□		103 morada	(1)	—	♥
	14 hora	(3)	3	◇		59 cosechar	(1)	—	△		104 anfibio	(1)	—	★
	15 medir	(2)	2	○	9	60 discusión	(1)	—	Ω		105 prodigio	(1)	—	◇
	16 ballena	(2)	2	□		61 cooperación	(4)	—	♥		106 jubilosa	(2)	—	○
	17 roto	(1)	3	△		62 barandal	(1)	—	★		107 aparición	(2)	—	□
	18 acariciar	(1)	1	Ω		63 sorprendido	(4)	—	◇		108 ascender	(3)	—	△
	19 accidente	(2)	2	♥		64 gotear	(2)	—	○		109 fragmento	(3)	—	Ω
	20 canguro	(2)	2	★		65 embudo	(3)	—	□		110 perpendicular	(3)	—	♥
	21 codo	(4)	4	◇		66 tallo	(3)	—	△		111 atuendo	(4)	—	★
	22 río	(3)	4	○		67 isla	(1)	—	Ω		112 córnea	(2)	—	◇
	23 águila	(2)	2	□		68 ángulo	(2)	—	♥		113 paralelogramo	(1)	—	○
	24 romper	(4)	4	△		69 desilusión	(4)	—	★		114 copioso	(2)	—	□
	25 pintor	(3)	3	Ω	10	70 carpintero	(2)	—	◇		115 inducir	(3)	—	△
6	26 vacío	(3)	3	♥		71 archivar	(3)	—	○		116 atónito	(3)	—	Ω
	27 pelar	(3)	2	★		72 mercantil	(1)	—	□		117 transeúnte	(2)	—	♥
	28 uniforme	(4)	4	◇		73 cuarteto	(4)	—	△		118 emisión	(3)	—	★
	29 tronco	(2)	2	○		74 marco	(1)	—	Ω		119 obelisco	(1)	—	◇
	30 líquido	(4)	4	□		75 binocular	(3)	—	♥		120 ciénaga	(3)	—	○
	31 grupo	(3)	4	△		76 judicial	(2)	—	★		121 ambulante	(2)	—	□
	32 músico	(2)	2	Ω	11	77 roer	(3)	—	◇		122 cóncavo	(3)	—	△
	33 ceremonia	(4)	4	♥		78 morsa	(2)	—	○		123 incisivo	(1)	—	Ω
	34 culebra	(4)	4	★		79 confiar	(3)	—	□		124 elipse	(4)	—	♥
	35 bebida	(1)	1	◇		80 terno	(4)	—	△		125 deciduo	(4)	—	★
	36 médico	(4)	4	○		81 contemplar	(2)	—	Ω					
	37 aislamiento	(1)	4	□	12	82 ave	(3)	—	♥					
	38 mecánico	(2)	2	△		83 portátil	(2)	—	★					
	39 premiar	(3)	3	Ω		84 clasificar	(1)	—	◇					
	40 dentista	(3)	3	♥		85 carroña	(3)	—	○					
	41 hombro	(3)	4	★	13	86 brújula	(2)	—	□					
	42 sobre	(2)	2	◇		87 esférico	(2)	—	△					
	43 joyas	(1)	1	○		88 felino	(2)	—	Ω					
	44 humano	(2)	4	□		89 paralelo	(4)	—	♥					
	45 artista	(1)	4	△	14	90 sumergir	(4)	—	★					

COMPUTO DE LA PUNTUACION DIRECTA
CALCULATING THE RAW SCORE

Número del ítem tope
Ceiling item..... 48

Menos errores
Minus errors..... 7

Es igual a la puntuación directa
Equals raw score..... 41

(*Cuenta solamente los errores entre la base más alta y el techo más bajo.)
(*Count errors between highest basal and lowest ceiling only.)

IGHT ©1986. Prohibida por ley su reproducción total o por ningún procedimiento electrónico o mecánico, todo fotocopia.
It is prohibited by international law to reproduce this copyrighted form, in whole or in part, in any way.

techo 36
P. Directa 41 → P. Estándar 83-57
del lenguaje comprensivo 7 y 9 años

page 3

Anexo 15

EJERCICIO	RESPUESTA DEL ALUMNO
Nombra 4:	
- Frutas	“Piña, manzana, fresa, plátano”
- Muebles	No conoce el concepto mueble
- Cosas que podemos encontrar en la calle	“Moto, bici, coche, patos “
- Medios de transporte	“Barco, coche, avión”
- Deportes	“Correr, coches de carreras, fútbol, baloncesto”
- Prendas de ropa	“ Vestido, abrigo, pantalones, cinturón”
- Sabor dulce	“ Azúcar, colacao, helado”
- Animales de granja	“Gallo, vaca, cerdo, patos”
- Animales salvajes	“Leones, cocodrilos, jirafa, gorila”
Vamos a hacer una maleta, yo te digo dónde vas y tú qué metes:	
- Playa	“Pala, cubo, nada más, jersey”
- Cole	“Agenda, almuerzo, agua”
Yo te leo una frase, tú me dices si está bien y sino la corriges:	
- “En el árbol crecen regaderas”	“Mal, las regaderas no están en el árbol. En el árbol crecen flores”(con ayuda visual).
- “Me puse la bufanda porque tenía	“Me puse la bufanda porque hacía frio”

mucho calor”	(con ayuda visual e insistencia)
- “Me lavo el pelo con gasolina”	“Me lavo el pelo con jabón”
- “Vas a recortar con la cuchara y el tenedor”	“vas a recortar con las tijeras”
Te digo una palabra y me tienes que decir para qué sirve:	
- Lavadora	“Tender”
- Horno	“Para la comida”
- Nevera	“Meter cosas, meter comida”
- Secador	“Secar el pelo”
- Gafas	“Para los ojos”

Anexo 16

Leyenda:

- NC: no conseguido
- EP: en proceso
- C: conseguido

Alumno 1: RM1

Ítem	NC	EP	C
Reconoce los sonidos de las vocales.			X
Emite correctamente los sonidos de las vocales.			X
Relaciona grafema – fonema de las vocales.			X
Diferencia palabras según la vocal que empiecen.			X

Clasifica palabras según su vocal de inicio			X
Reconoce el fonema /p/			X
Reconoce el fonema /m/			X
Reconoce el fonema /p/ con las diferentes vocales, en posición directa.			X
Reconoce el fonema /m/ con las diferentes vocales, en posición directa.			X
Relaciona grafema – fonema /pa/ /pe/ /pi/ /po/ /pu/		X	
Relaciona grafema – fonema /ma/ /me/ /mi/ /mo/ /mu/		X	
Diferencia palabras según su fonema inicial.			X
Clasifica palabras según su fonema inicial.			X
Diferencia palabras según su fonema en posición medio o final.			X
Clasifica palabras según su fonema en posición medio o final.			X
Tiene constancia de palabras que contengan los fonemas estudiados.			X
Desarrolla la memoria auditiva		X	
Discrimina e identifica sonidos o fonemas, aislados o dentro de palabras.			X
Asocia palabras o fonemas que guardan una asociación lógica.			X
Aumenta progresivamente en los periodos de atención ante imágenes.			X
Comprende órdenes			X
Cuenta en voz alta del 1 al 6			X
Desarrolla la memoria secuencial.		X	

Alumno 2: RM2

Ítem	NC	EP	C
Reconoce los sonidos de las vocales.			X
Emite correctamente los sonidos de las vocales.			X
Relaciona grafema – fonema de las vocales.			X
Diferencia palabras según la vocal que empiecen.			X
Clasifica palabras según su vocal de inicio			X
Reconoce el fonema /p/			X
Reconoce el fonema /m/			X
Reconoce el fonema /p/ con las diferentes vocales, en posición directa.			X
Reconoce el fonema /m/ con las diferentes vocales, en posición directa.			X
Relaciona grafema – fonema /pa/ /pe/ /pi/ /po/ /pu/		X	
Relaciona grafema – fonema /ma/ /me/ /mi/ /mo/ /mu/		X	
Diferencia palabras según su fonema inicial.			X
Clasifica palabras según su fonema inicial.			X
Diferencia palabras según su fonema en posición medio o final.			X
Clasifica palabras según su fonema en posición medio o final.			X
Tiene constancia de palabras que contengan los fonemas estudiados.			X
Desarrolla la memoria auditiva		X	
Discrimina e identifica sonidos o fonemas, aislados o dentro de palabras.			X

Asocia palabras o fonemas que guardan una asociación lógica.			X
Aumenta progresivamente en los periodos de atención ante imágenes.			X
Comprende órdenes		X	
Cuenta en voz alta del 1 al 6		X	
Desarrolla la memoria secuencial.		X	

Alumno3: RM3

Ítem	NC	EP	C
Reconoce los sonidos de las vocales.			X
Emite correctamente los sonidos de las vocales.			X
Relaciona grafema – fonema de las vocales.			X
Diferencia palabras según la vocal que empiecen.			X
Clasifica palabras según su vocal de inicio			X
Reconoce el fonema /p/			X
Reconoce el fonema /m/			X
Reconoce el fonema /p/ con las diferentes vocales, en posición directa.			X
Reconoce el fonema /m/ con las diferentes vocales, en posición directa.			X
Relaciona grafema – fonema /pa/ /pe/ /pi/ /po/ /pu/			X
Relaciona grafema – fonema /ma/ /me/ /mi/ /mo/ /mu/			X
Diferencia palabras según su fonema inicial.			X
Clasifica palabras según su fonema inicial.			X

Diferencia palabras según su fonema en posición medio o final.			X
Clasifica palabras según su fonema en posición medio o final.			X
Tiene constancia de palabras que contengan los fonemas estudiados.			X
Desarrolla la memoria auditiva			X
Discrimina e identifica sonidos o fonemas, aislados o dentro de palabras.			X
Asocia palabras o fonemas que guardan una asociación lógica.			X
Aumenta progresivamente en los periodos de atención ante imágenes.			X
Comprende órdenes		X	
Cuenta en voz alta del 1 al 6			X
Desarrolla la memoria secuencial.			X

Alumno 4: SD4

Ítem	NC	EP	C
Reconoce los sonidos de las vocales.			X
Emite correctamente los sonidos de las vocales.			X
Relaciona grafema – fonema de las vocales.			X
Diferencia palabras según la vocal que empiecen.			X
Clasifica palabras según su vocal de inicio			X
Reconoce el fonema /p/			X
Reconoce el fonema /m/			X
Reconoce el fonema /p/ con las diferentes vocales, en posición			X

directa.			
Reconoce el fonema /m/ con las diferentes vocales, en posición directa.			X
Relaciona grafema – fonema /pa/ /pe/ /pi/ /po/ /pu/			X
Relaciona grafema – fonema /ma/ /me/ /mi/ /mo/ /mu/			X
Diferencia palabras según su fonema inicial.			X
Clasifica palabras según su fonema inicial.			X
Diferencia palabras según su fonema en posición medio o final.			X
Clasifica palabras según su fonema en posición medio o final.			X
Tiene constancia de palabras que contengan los fonemas estudiados.			X
Desarrolla la memoria auditiva		X	
Discrimina e identifica sonidos o fonemas, aislados o dentro de palabras.			X
Asocia palabras o fonemas que guardan una asociación lógica.			X
Aumenta progresivamente en los periodos de atención ante imágenes.			X
Comprende órdenes			X
Cuenta en voz alta del 1 al 6			X
Desarrolla la memoria secuencial.			X

Alumno 5: PC5

Ítem	NC	EP	C
Reconoce los sonidos de las vocales.			X
Emite correctamente los sonidos de las vocales.			X
Relaciona grafema – fonema de las vocales.			X
Diferencia palabras según la vocal que empiecen.			X
Clasifica palabras según su vocal de inicio			X
Reconoce el fonema /p/			X
Reconoce el fonema /m/			X
Reconoce el fonema /p/ con las diferentes vocales, en posición directa.			X
Reconoce el fonema /m/ con las diferentes vocales, en posición directa.			X
Relaciona grafema – fonema /pa/ /pe/ /pi/ /po/ /pu/			X
Relaciona grafema – fonema /ma/ /me/ /mi/ /mo/ /mu/			X
Diferencia palabras según su fonema inicial.			X
Clasifica palabras según su fonema inicial.			X
Diferencia palabras según su fonema en posición medio o final.			X
Clasifica palabras según su fonema en posición medio o final.			X
Tiene constancia de palabras que contengan los fonemas estudiados.			X
Desarrolla la memoria auditiva			X
Discrimina e identifica sonidos o fonemas, aislados o dentro de palabras.			X

Asocia palabras o fonemas que guardan una asociación lógica.			X
Aumenta progresivamente en los periodos de atención ante imágenes.			X
Comprende ordenes			X
Cuenta en voz alta del 1 al 6			X
Desarrolla la memoria secuencial.			X

Anexo 17

Leyenda:

- NC: no conseguido
- EP: en proceso
- C: conseguido

Ítem	NC	EP	C
Emite y aplica correctamente el fonema /k/.			x
Desarrolla la capacidad de imitación			x
Desarrolla la memoria auditiva		x	
Desarrolla la percepción auditiva.			x
Aumenta su atención y concentración en diferentes tareas.			x
Adquiere una correcta conciencia fonológica.		x	
Es consciente de las sílabas que tiene una palabra y de su descomposición.		x	
Discrimina e identifica fonemas dentro de las palabras.			x
Discrimina fotografías o láminas según criterio dado.			x

Asocia palabras que guarden una relación lógica.			x
Reconocer el significado de palabras.		x	
Utilizar adecuadamente las palabras en una frase para que tengan sentido y transmitan un determinado mensaje.		x	
Enumerar palabras aisladas de acuerdo a una clase, criterio o un tipo de asociación.			x